



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estrés infantil y la comprensión lectora en estudiantes de
segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de
Guzmán, Comas, 2015.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGISTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

AUTORA:

Br. Magaly Ketty Gonzales Pisfil

ASESOR:

Dr. Carlos De La Cruz Valdiviano

SECCIÓN

Humanidades

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

PERÚ - 2017

Página del jurado

Dra. Celia Emperatriz Mercado Marrufo

Presidente

Mgtr. Fernando Nolazco Labajos

Secretario

Dr. Carlos De La Cruz Valdiviano

Vocal

Dedicatoria

Con amor y gratitud a mis padres, por cederme su valioso tiempo y apoyo incondicional para lograr mi superación profesional.

Agradecimientos

A la Universidad César Vallejo, que me acogió en sus aulas y me formó como profesional en educación. A mis profesores, de quienes he aprendido con gran ahínco. A mis compañeros, quienes han pasado a ser parte de mi vida.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Magaly Ketty Gonzales Pisfil, estudiante del Programa Maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 41102414, con la tesis titulada: “Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas , 2015”, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lugar y fecha: Los Olivos 29, de enero del 2016.

Firma.....

Nombres y apellidos: Magaly Ketty Gonzales Pisfil

DNI: 41102414

Presentación

Señores miembros del jurado:

Pongo a su disposición la tesis titulada “Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015. En cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos para optar el grado académico de Magister en Psicología Educativa de la Universidad “Cesar Vallejo”.

El estrés es una reacción de un ser humano cuando tiene problemas internos que no puede darle solución y la comprensión lectora son las actividades de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que toman una decisión, la investigación está estructurada en siete capítulos:

La información se ha estructurado en siete capítulos teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido la universidad. En el capítulo I, se ha considerado la introducción de la investigación. En el capítulo II, se registra el marco metodológico. En el capítulo III, se considera los resultados a partir del procesamiento de la información recogida. En el capítulo IV se considera la discusión de los resultados. En el capítulo V se considera las conclusiones. Y por último, en el capítulo VI se considera la recomendación. En el capítulo VII las referencias bibliográficas y los anexos de la investigación.

La autora.

Índice

	Pág.
PÁGINAS PRELIMINARES	¡Error! Marcador no definido.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
I. INTRODUCCIÓN	15
1.1 Antecedentes	18
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanista	22
1.3 Justificación	43
1.4 Problema	46
1.5 Hipótesis	49
1.6 Objetivos	50
II. MARCO METODOLÓGICO	51
2.1. Variables	52
2.2. Operacionalización de variables	53
2.3 Metodología	55
2.4. Tipo de estudio	55
2.5. Diseño	55
2.6. Población, muestra y muestreo	56
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	58
2.8. Método de análisis de datos	64
III. RESULTADOS	65
IV. DISCUSIÓN	86
V. CONCLUSIONES	91

	Pág.
VI. RECOMENDACIONES	94
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96
ANEXOS	102

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Operacionalización de la variable estrés infantil	53
Tabla 2 Operacionalización de la variable comprensión lectora.	54
Tabla 3 Distribución de la población estudiantil.	57
Tabla 4 Validación de juicio de expertos.	62
Tabla 5 Coeficiente de confiabilidad de la Variable: estrés infantil.	62
Tabla 6 Coeficiente de confiabilidad de la Variable: estrés infantil por dimensiones	63
Tabla 7 Coeficiente de confiabilidad de la Variable: comprensión lectora	63
Tabla 8 Coeficiente de confiabilidad de la Variable: comprensión lectora por dimensiones	63
Tabla 9 Distribución de la muestra según sus niveles de la variable estrés infantil.	66
Tabla 10 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión problema de salud psicosomáticos.	67
Tabla 11 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión ámbito escolar.	68
Tabla 12 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión ámbito familiar.	69
Tabla 13 Distribución de la muestra según sus niveles de la variable Comprensión Lectora	70
Tabla 14 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión comprensión literal	71
Tabla 15 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión reorganización	72
Tabla 16 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión de la comprensión inferencial.	73
Tabla 17 Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión de la comprensión crítica.	74
Tabla 18 Tabla de contingencia entre las variables de la muestra de estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión lectora.	75

	Pág.
Tabla 19 Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión literal.	76
Tabla 20 Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la reorganización.	77
Tabla 21 Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión inferencial.	78
Tabla 22 Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión crítica.	79
Tabla 23 Distribución de datos para la prueba de normalidad, según Kolmogorov-Smirnov para el estrés infantil y comprensión lectora.	80
Tabla 24 Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho Spearman del Estrés infantil y la comprensión lectora.	81
Tabla 25 Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho Spearman de estrés infantil y la comprensión literal.	82
Tabla 26 Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho de Spearman el estrés infantil y la reorganización.	83
Tabla 27 Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho de Spearman del estrés infantil y la comprensión inferencial.	84
Tabla 28 Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho de Spearman del estrés infantil y la comprensión crítica.	85

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Estrés infantil según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	66
Figura 2. Salud psicosomático según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	67
Figura 3. Ámbito escolar según sus niveles en estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	68
Figura 4. Ámbito familiar según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	69
Figura 5. Comprensión lectora según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	70
Figura 6. Comprensión literal según sus niveles de los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	71
Figura 7. Reorganización según sus niveles de los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	72
Figura 8. Comprensión inferencial según sus niveles de los estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	73
Figura 9. Niveles de la comprensión crítica según sus niveles de los estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	74
Figura 10. Distribución de estrés infantil y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	75
Figura 11. Distribución de estrés infantil y la comprensión literal en estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	76

Figura 12. Distribución de estrés infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	77
Figura 13. Distribución de estrés infantil y la comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	78
Figura 14. Distribución de estrés infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015	79

Resumen

El objetivo general del presente trabajo fue: establecer la relación entre Estrés infantil y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

La metodología empleada fue el enfoque cuantitativo. La investigación es básica con un nivel descriptivo, en vista que está orientada al conocimiento de la realidad tal y como se presenta en una situación espacio temporal dada. El diseño de la investigación es no experimental descriptiva correlacional de corte transversal. La muestra estuvo representada por 74 estudiantes, seleccionados con el tipo de muestreo no probabilístico intencional. Se aplicó la técnica de encuesta y el instrumento es el cuestionario que ha sido aplicado a los estudiantes.

De acuerdo al resultado obtenido, se sometió a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de $-0,503$ con un nivel de significancia (bilateral) $0,000$; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas ,2015.

Palabras claves: Estrés infantil, comprensión lectora y estudiantes de segundo grado.

ABSTRACT

The general objective of this study was: the relationship between “childhood stress and reading comprehension in students of second grade of Lyceum Santo Domingo de Guzman, Comas, 2015”.

The methodology used was the quantitative approach. The research is basic with a descriptive level, given that is oriented to knowledge of the reality as is presented in a temporary space situation. The design of the research is correlational descriptive experimental non-cross-cut. The sample was represented by 74 students, selected with the type of sampling non-intentional probability. The survey technique was applied and the instrument is the questionnaire that has been applied to students.

According to the result, subjected to Spearman Rho statistical test, you can see that negative relationship between childhood stress and reading comprehension, there is a finding is a correlation of - 0,503 with a level of significance (bilateral) 0.000; which indicates that the correlation is negative and moderate. Before statistical evidence is taken the decision to reject the null hypothesis, and the alternate hypothesis is accepted. Therefore it is concluded that there is a negative relationship between “childhood stress and the reader understanding in 2nd graders of elementary school Santo Domingo de Guzman, Comas – 2015”.

Key words: child stress, reading comprehension, and second-graders.

I. INTRODUCCIÓN

Introducción

En la presente investigación acontece la importancia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, un estudiante con estrés no va desarrollar bien sus tareas o las actividades académicas, y por ende su rendimiento académico y conductual no serán favorables.

En el capítulo I, se registran los antecedentes del estudio, la justificación, la fundamentación científica, técnica y humanística, en seguida el planteamiento del problema, la formulación de hipótesis y los objetivos.

En el capítulo II, se registra el marco metodológico, precisando aspectos como la variables estudiadas, la forma en que se ha operado con ellas, la metodología empleada, el tipo de estudio, el diseño de investigación, la población, muestra y muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y el método de análisis de datos.

En el capítulo III, se considera los resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información recogida. Todos ellos organizados en tablas y figuras con sus respectivas interpretaciones.

En el capítulo IV se considera la discusión de los resultados, la cual se ha realizado tomando en cuenta los resultados hallados y las bases teóricas así como los antecedentes del estudio para contrastarlos y elaborar reflexiones sobre ellos.

En el capítulo V se considera las conclusiones, las cuales responden a los objetivos de la investigación, luego de contrastar las hipótesis de estudio. En el capítulo VI se consideran las recomendaciones del presente trabajo de investigación.

Y por último se tiene el capítulo VII en donde se consideran las referencias bibliográficas y los anexos de la investigación.

1.1 Antecedentes

Entre los antecedentes relacionados con esta investigación a nivel nacional se encontraron las siguientes investigaciones:

Quiñones (2014), realizó un estudio de “Estrés infantil y su influencia en el rendimiento académico de niños en edad preescolar”. El propósito de la indagación fue determinar la relación de ambas variables, el tipo de investigación fue sustantivo, de diseño no experimental, con población estuvo conformada por 70 estudiantes preescolares. Cuyo resultados fue a mayor estrés el rendimiento académico es baja.

Carballo y Lescano (2012), realizaron el estudio con la finalidad de determinar si el estrés infantil influye de manera negativa en el desarrollo cognitivo en niños de 3 a 5 años de edad, desarrollaron una investigación con fines de titulación en maestría, denominada "Estrés en el niño de 3 a 5 años y su relación con su desarrollo cognitivo. I.E. 21001. Chiclayo". La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, de alcance correlacional, de diseño no experimental, se realizó en 134 niños de la institución educativa. Entre los principales resultados se tuvo que el 58% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 30% nivel moderado y el 12% no presentaron estrés y finalmente los niños con estrés bajo, con alto nivel de desarrollo cognitivo. Finalmente, los autores concluyeron que el estrés infantil sí influye de manera negativa en el desarrollo cognitivos de los niños de 3 a 5 años.

Serón (2010), con el objetivo de identificar los “Factores estresantes que influyen en el aprendizaje en niños escolares. I.E. Nuestra Señora de Asunta”; desarrollaron una investigación con fines de tesis doctoral, la cual fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-explicativo, de corte transversal con diseño no experimental. El estudio se desarrolló en 23 casos y 46 controles. Entre los principales resultados se encontró que los niños que pasan por discusiones familiares (68%), divorcios (57%), muerte de algún familiar cercano (49%), y abusos sexuales en casa (52%), son los que tienden a presentar niveles bajos de aprendizaje.

Reyes (2010), desarrolló una investigación titulada "Factores estresantes asociados al bajo rendimiento académico en niños en edad preescolar, IE. Amiguitos de Jesús. Lima". El estudio fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-explicativo, de corte transversal con diseño no experimental de casos y controles. Se desarrolló en 18 casos y 56 controles. Entre los principales resultados se tiene que: según las valoraciones de la prueba Odd ratios, el riesgo de presentar bajo rendimiento académico es 7 veces más en niños con padres divorciados, 6 veces más en niños con hogares con violencia y discusiones, 7 veces más en niños con miedo a hablar en público frente a sus compañeros, y 4 veces más en niños castigados cuando rompen algo en casa.

Vallejo (2009), llevó a cabo una investigación en *Comprensión lectora y el rendimiento escolar en alumnos de sexto grado de instituciones educativas del distrito de Pueblo Libre – Lima*”, la investigación fue no experimental de corte transversal, en una población de 745 estudiantes. Asimismo utilizó la prueba Complejidad Lingüística Progresiva (ACL-6). Los resultados evidenciaron que existe relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los alumnos, se evidenció en los

análisis estadísticos que los alumnos obtuvieron valores bajos en el análisis de dimensión inferencial y crítica de la comprensión lectora.

Entre los estudios relacionados con esta investigación a nivel internacional se encontraron las siguientes investigaciones:

Fernández (2010), con el objetivo de determinar el tipo de relación que existe entre los predictores emocionales y cognitivo del bajo rendimiento académico en niños, realizó un estudio de tipo descriptivo analítico, de corte transversal con diseño no experimental. Entre los resultados resaltantes que cumplen con los antecedentes de nuestra investigación, se tiene que: según las valoraciones de la prueba r de Pearson ($-.270^{**}$) indica que la correlación entre el rendimiento académico y el estrés infantil es in verso, media débil y muy significativo; es decir, a mayores índices de estrés infantil, menores será el rendimiento académico.

Hernández (2011), desarrollaron una investigación denominada "Influencia del estrés infantil sobre el rendimiento académico en alumnos de 3 a 5 años de edad de la IE. Los Pinares. Colombia", entre los resultados se obtuvo que los niños con mayores índices de estrés infantil manifestaran una tendencia significativa a presentar bajo nivel de rendimiento académico, estos resultados están basado en las valoraciones de la prueba Chi cuadrado y d de Somer [$X^2=4.569$; $gl=4$; $p=0.012$; (d de somer= -0.745 , $p=0.000$)]

Durant (2013), Realiza una investigación con la finalidad de determinar el nivel de estrés infantil y su influencia en el desarrollo cognitivo del infante. La investigación fue de enfoque cuantitativa, de tipo descriptivo, de alcance descriptivo-correlacional, de diseño no

experimental, se realizó en 78 niños con edades comprendidas entre 6 y 8 años. Entre los principales resultados se tuvo que el 62% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 27% nivel moderado y el 11% no presentaron estrés.

Briseño (2013), desarrolla una investigación, evaluando la influencia del estrés post traumático en niños de 6 a 8 años de edad en el desarrollo cognitivo. Realizó un estudio de tipo descriptivo analítico, de corte transversal con diseño no experimental de casos y controles. Entre los principales resultados se tiene que: según las valoraciones de la prueba Odd ratios, el riesgo de presentar bajo nivel de desarrollo cognitivo es 9 veces más en niños que padecen altos niveles de estrés post traumático.

Romero, Gutiérrez y Mendoza (2009), con el objetivo de identificar los principales estresores que influyen en el rendimiento académico en niños preescolares; desarrollaron una investigación, la cual fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-explicativo, de corte transversal con diseño no experimental de casos y controles. El estudio se desarrolló en 15 casos y 30 controles. Entre los resultados más resaltantes se obtuvo que los niños con mayores índices de estrés infantil manifestaran una tendencia significativa a presentar bajo nivel de rendimiento académico, estos resultados se basan en las valoraciones de la prueba Chi cuadrado [$X^2=8.412$; $gl=4$; $p=0.041$].

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanista

Enfoque Teórico del estrés infantil

Lazarus y Folkman (1986) manifestaron que la teoría, es que a pesar que los seres humanos comparten exigencias similares, sedan como estresores para el individuo de acuerdo a su particular evaluación cognitiva. Mientras algunas personas perciben algunas exigencias como amenazas, otros las perciben como oportunidades. Esta teoría tiene sus fundamentos en supuestos de la psicología cognitiva, ya que sus conceptos centrales son la evaluación cognitiva y el afrontamiento del ser humano.

El autor señaló que la estrés es un desarrollo psíquico mediado por una serie de factores del ambiente y del individuo que interactúan entre sí, para que el mismo se produzca y el individuo evalúe su capacidad emocional. Asimismo la psicología cognitiva, esta teoría es en particular importante ya que, “hasta Lazarus no hubo modelos psicológicos capaces de proponer antecedentes psíquicos a las respuestas fisiológicas” (Valdés, 1986).

Bases teóricas del estrés infantil

Trianes (2009) precisó:

El concepto de estrés como respuesta hace referencia a la reacción del sujeto frente a los estímulos estresores. Las respuestas del organismo, tanto de naturaleza somática como psicológica, suelen darse simultáneamente y son percibidas por las personas como sensaciones integradas de malestar emocional, de tensión, que se han definido

como miedo, ansiedad y estrés, y fobia. De todas maneras, el estrés no conduce inevitablemente a un estado patológico. Más bien, la evolución eventual hacia una enfermedad de estrés depende de las capacidades del sujeto para hacer frente y para adaptarse (p. 1).

Todas las personas necesitan aprender a prevenir y controlar el estrés. Quien no lo realiza, puede ocasionar un riesgo su salud por diferentes casos que el mismo lo realiza. Por esta razón prevenir antes de tener problemas con la salud.

Arellano (2002), precisó: “El estado mental interno de tensión o excitación son problemas internos que general por diferentes factores en el ser humano” (p. 23).

Por otra parte, Melgosa (1995) señaló: “un conjunto de reacciones fisiológicas y psicológicas que experimenta el organismo cuando se lo somete a fuertes demandas” (p. 19).

El individuo pone empeño para afrontar el estrés y mejorar lo conductual las demandas internas de diferentes actividades que realiza la persona.

Fases del estrés

Selye (1975) mencionó las siguientes fases:

Las reacciones fisiológicas ante este agente son las primeras que aparecen para advertir a la persona que debe ponerse en estado de alerta una vez percibida la situación; por ejemplo, cuando hay exceso de trabajo o estudio, esta fase puede

hacerle frente y resolver esto de la mejor forma posible, con lo cual la verdadera señal de estrés no llega a materializarse. Solamente cuando la barrera estresante supera a la persona y esta se da cuenta de que sus fuerzas no son suficientes, puede decirse que toma conciencia del estrés existente, lo cual la sitúa en diferentes fases. (p. 45).

Melgosa, (citado por Campos en 2016), manifestó:

Son situaciones que se dan durante la vida cotidiana que ocurren a nuestro alrededor y que nos producen estrés, siendo estas situaciones provocadas por personas. La respuesta al estrés puede entenderse como la reacción que presenta el individuo frente a los agentes estresores causantes de tal estrés (p. 34).

Estrés en la educación

Martínez y Díaz (2007) definieron el estrés escolar como:

El malestar que el estudiante presenta debido a factores físicos, emocionales ya sea de carácter interrelacional, intrarelacional, o ambientales que pueden ejercer una presión significativa en la competencia individual para afrontar el contexto escolar en rendimiento académico, habilidad metacognitiva para resolver problemas, pérdida de un ser querido, presentación de exámenes, relación con los compañeros y educadores, búsqueda de reconocimiento e identidad, habilidad para relacionar el componente teórico con la realidad específica abordada (p. 5).

Además, desde el ingreso a la institución, la población estudiantil puede sufrir de estrés durante el año académico, porque hay docentes dejan demasiado tareas.

Forero, López y Pardo (citados por Martínez y Díaz, 2007) precisaron:

Una institución estresante de importancia, debido a aspectos tales como la competitividad por el rendimiento académico, las rivalidades entre compañeras y compañeros, la participación en el salón de clase, la realización de pruebas, el temor al fracaso y a decepcionar a madres y padres, y lograr la aceptación entre un grupo de iguales. Todas estas situaciones tienen además un impacto negativo en la autoestima (p. 23).

En cuanto al ambiente educativo, puede decirse que son muchas las fuentes de estrés que pueden afectar a la población estudiantil: la competitividad, las dificultades en el rendimiento académico, los problemas en las relaciones interpersonales, la violencia física y psicológica, los temores asociados con la realización de pruebas, el fracaso y el incumplimiento de expectativas de progenitores y docentes.

Naranjo (2004) manifestó:

Desarrollar una imagen positiva de sí misma o de sí mismo, aumentar la confianza en la capacidad de la autoexpresión, facilitar la oportunidad para el pensamiento divergente, deben ser los propósitos fundamentales de un programa educativo y el arte proporciona un lugar, además, para la expresión emocional, impulsando una mayor participación de lo afectivo, lo cual debe hacerse en un ambiente saludable; esto es, libre de tensiones (p. 4).

Las instituciones educativas también deberían fomentar la práctica de actividades que desarrolla los docentes se debe orientar al estudiante en que consiste las tareas que está llevando al domicilio. Sin duda evita el estrés y que pueden realizarlo solos.

Ambiente escolar estresante

Trianes (2009) manifestó:

La falta de sensibilidad hacia la diversidad, que se traduce en mayor o menor cuantía en desconfianza, hostilidad y exclusión.

El uso inadecuado o abusivo de la tecnología con facilidad genera aislamiento y enajenación en los alumnos.

De modo complementario a lo consignado en líneas anteriores, ha de decirse que el alejamiento de la naturaleza tiende a acrecentar el estrés. En este sentido, la investigación (p. 78)

Dimensiones de la estrés infantil

Problemas de salud y psicosomáticos

En relación con los niños que sufren estresores cotidianos relacionados con la salud, como enfermedades o visitas frecuentes al hospital, se hallan en riesgo de desarrollar problemas de índole internalizada como ansiedad, depresión, sentimientos de incapacidad, bajo autoconcepto y pobre autoestima. También pueden presentar otros problemas de conducta tales como: irritabilidad, inquietud, dependencia. (Trianes, 2009, p. 34).

El problema de salud psicosomático, cuyas características hacen que con frecuencia sean difíciles de diagnosticar y caracterizar, como ansiedad, trastornos músculos esqueléticos, lumbalgias, hipertensión, estrés laboral, depresión u otras manifestaciones orgánicas.

Estrés en el ámbito escolar

Trianes (2009) mencionó:

Las malas relaciones y la fragilidad de la comunidad educativa. Un buen número de centros escolares están hoy transidos de rivalidad feroz y de individualismo.

El mundo de la escuela se halla asimismo sacudido por la violencia, hasta el punto de que en algunos centros se pone en grave peligro la integridad personal y la educación se torna misión imposible. Los alumnos se estresan con más facilidad en un ambiente de este tipo que puede ser verdaderamente traumatizante y aun aterrador.

En la infancia y en la adolescencia el discurso meramente instructivo y dogmático, a menudo acompañado de sobrecarga de exigencias, críticas y deberes, es totalmente desaconsejable por revelarse frío, distante y extenuante.

El predominio de la rigidez y la verticalidad en las estructuras y estilos gestores, lo que dificulta la participación responsable y la comunicación fluida, sincera y comprensiva de los miembros de las instituciones escolares (p. 78).

El autor sugiere prevenir el estrés infantil, en los escolares y el profesorado. Si no se previenen se tendrá múltiples problemas que ocasionan diferentes casos o problemas para la salud y como consecuencia aumente el ausentismo y disminuya su rendimiento.

Estrés en el ámbito familiar

Trianes (2009), cabe destacar que el sistema familiar es una importante fuente de afecto y protección frente a las dificultades diarias. No obstante, también en este sistema algunos niños tienen que hacer frente a determinados estresores cotidianos, como la soledad en el hogar y la falta de contacto con la familia extensa. Ambos suponen un riesgo de desarrollar problemas emocionales de naturaleza internalizada, como estados de aislamiento, tristeza y depresión. Otro importante estresor está relacionado con las dificultades económicas, que pueden causar tensión, ansiedad y depresión y generan mayores niveles de estrés en el núcleo familiar. A su vez, la peleas entre hermanos son otra fuente de estrés en la infancia que puede originar riesgos de desarrollar sentimientos de temor y ansiedad. Finalmente los estresores familiares relativos a las exigencias parentales se asocian con desajuste familiar.

Comprensión lectora

La comprensión lectora en base al enfoque cognitivo. Para Ausubel (1978) mencionó:

La teoría del aprendizaje significativo y memorístico, este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognitiva del que aprende. (p.205)

Piaget (1969) sostuvo que:

Se da un proceso evolutivo de la mente o un desarrollo cognitivo por el cual debe transitar todo ser humano (...) y es un proceso largo y complejo y que cada ser humano necesita percibir los estímulos en todos organizados y por eso tiene la tendencia a organizar en patrones o esquemas la información que recibe. (p. 63)

Catalá (2007), definió la comprensión lectora:

Como un proceso activo por que quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él.

El cómo enseñar a los alumnos a escribir (planificar, componer, releer, y reestructurar) contribuye a mejorar su comprensión lectora haciéndoles más consciente de cómo los autores organizan sus ideas; cuando más aprendan a escribir y a organizar sus propios pensamientos, más sensibles serán a comprender como otras personas pueden hacerlo (p.14).

Es importante resaltar que actualmente dentro de nuestro sistema educativo, el área de comunicación se está desarrollando con un enfoque comunicativo desde el nivel inicial, para que cuando lleguen al nivel primario, desde primer grado, puedan ya comprender textos aportando ideas o mensajes con juicio propio. Es importante que desde esta nueva perspectiva se trabaje inferencias de imágenes, mensajes a través de ícono verbales y textos escritos. En otras palabras si no trabajamos la comprensión en cada alumno pues no le encontrará sentido, ni gusto a lo que lee, por consiguiente, no habrá una verdadera comprensión.

Según Pinzas (2007) precisó:

Un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta (propósito del lector), la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema (tipo de discurso). Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.(p. 11).

Concuerdo con el autor que la comprensión lectora nos lleva a interactuar no solo con el texto, sino también con otros factores que forman parte del proceso de comprensión y que son recursos y herramientas imprescindibles para este enfoque. Es importante añadir que la familiaridad con el texto, las imágenes y sobre todo el gusto por la temática textual llevan al niño a una mejor comprensión lectora.

Asimismo, estoy de acuerdo que la comprensión lectora debe iniciarse en la educación inicial porque es, desde allí, desde donde se deben cimentar los procesos cognitivos que ésta demanda a través de actividades amenas de interpretación de imágenes o láminas, la lectura de cuentos y la producción de textos (los niños crean y la docente escribe) para que los niños al ingresar a los primeros grados de educación primaria, lleven consigo una amplia gama de experiencias en la interpretación de ilustraciones, mensajes ícono verbales y textos escritos que favorecerán el aprendizaje formal de la lectura y escritura.

De la misma forma Pinzas (2007) , sostienen que:

Los procesos de comprensión y los procesos de la memoria están inexplicablemente entrelazados y mencionón lo siguiente: no consideramos que los lectores hayan comprendido el texto si sólo son capaces de repetir de memoria los elementos. Comprenden un texto cuando han establecido conexiones lógicas entre las ideas y pueden expresarlas de otra manera. (p.17).

En conclusión las inferencias son actos fundamentales de comprensión, ya que permiten dar sentido a diferentes palabras, unir proposiciones y frases y completar las partes de información ausente.

Pinzas (2007) definió a la comprensión de texto como: “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (p. 8).

En otras palabras puedo interpretar este concepto se entiende como un proceso que emplea el lector teniendo en cuenta los contenidos y conocimientos del texto para lograr obtener información, interpretación, reflexión como también la valoración del contenido y forma del texto.

En mi opinión personal debemos tener en cuenta que leer no es solo silabear o descifrar signos, sino también es una compenetración entre el texto y el lector, ya que de ahí se descifrará valores, actitudes e ideas que los ayudará a un buen desenvolvimiento lingüístico.

Principales factores de la comprensión lectora

En concordancia con los autores citados, puedo expresar que la comprensión lectora es un sistema interactivo de comunicación en la que forman parte muchos factores complejos y relacionados sistemáticamente entre sí.

Los esquemas es uno de los factores que existen en la comprensión lectora. Así, Puente (1999), señala que: “el esquema es un sistema de representación constituida por un conjunto (bloque) de conocimientos interrelacionado” (p. 78).

Es necesario remarcar que el autor enfatiza que todo esquema está presente en la memoria, la atención, el aprendizaje y la comprensión lectora. Toda escuela debe tener en cuenta este factor ya que ayudará a poder analizar y tomar decisiones con mejor valor crítico a cada estudiante.

En cambio, Cooper (2003) planteó que un esquema: “es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual” (p. 18). O, también, “... los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, informaciones, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia” (p. 21).

Para Vásquez (2012) los esquemas: “son paquetes de conocimiento estructurado, que orientan la comprensión y la búsqueda de la nueva información /.../ están organizados jerárquicamente y representan conocimientos de diferentes tipos y a todos los niveles de abstracción”(p. 17).

Los autores citados concordaron al señalar que los esquemas son representaciones teóricas que poseen dos elementos: un recurso estructural y un cuadro de conocimientos. Teniendo en cuenta estos elementos, los docentes podrán ayudar a sus estudiantes, a desarrollar con mayor énfasis, un alto nivel de comprensión lectora.

Por otro lado Cooper (2003) sobre el texto definió:

Es una unidad de lenguaje en uso; al hablar de texto pensamos, a menudo, solamente en escritura, Sin embargo, la unidad de texto escrito es sólo una de sus formas o modos. Cuando decimos texto, podemos referirnos a un poema, a una carta, pero también a una narración, una anécdota, una argumentación, una oración a San Benito: hablamos de una unidad ya sea en la oralidad o en la escritura (p. 54).

Las estrategias o habilidades cognitivas de comprensión lectora

Solé (2003), sostuvo que las estrategias de comprensión lectora: “son habilidades cognitivas y metacognitivas de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir por los lectores, la planificación de las acciones para lograrlos, así como su supervisión, evaluación y posible cambio, de ser necesario” (p. 97).

Esta aclaración de Solé me lleva a realizar esta pregunta ¿Por qué los estudiantes no alcanzan un buen nivel de comprensión lectora? ¿Cómo realizan los docentes la actividad lectora en el aula? ¿Utilizan recursos adecuados y motivadores con los alumnos cuando se da el proceso de comprensión lectora? Todas estas preguntas me llevan a reflexionar que no utilizamos estrategias innovadoras en la lectura, y es por ello que la mayoría de alumnos

no alcanzan un nivel significativo en comprensión y cada vez estamos más inhabilitados en las pruebas PISA. Es imprescindible que existan recursos estratégicos que lleven a una animación y motivación lectora desde pequeños.

Vásquez (2012), planteó que:

Las estrategias de identificación de la idea principal; y el resumen en realidad son dos actividades cognitivas que pertenecen a una misma especie: El procesamiento macroestructural del texto. La primera llevada hasta su grado más depurado y la segunda conservando algunas características de mayor detalle sobre la información relevante de primer nivel. No obstante, podríamos decir que la idea o ideas principales son un resumen en su más alto grado de expresión, pero no podemos decir lo inverso porque un resumen, en sentido estricto, es más que un listado simple de ideas principales (p. 245).

Cada etapa de comprensión lectora nos debe llevar a una comprensión, clara, sencilla y enriquecedora en vocabulario, ya que todo ello formará parte de su crecimiento lexical y vocabulario para utilizarlo en cada momento de su vida.

García (2004), sostuvo que:

Las teorías constructivistas sobre la comprensión de textos explican las inferencias que los sujetos generan cuando construyen un modelo de la situación sobre la que trata el texto. Un modelo situacional es una representación mental de las personas, marco, acciones y sucesos que son mencionados en los textos explícitos. Las inferencias requeridas durante el

proceso de comprensión /.../ no forman parte del texto base sino que pertenecen a un nivel no textual al modelo situacional (p. 43).

Es notorio, que la teoría constructivista es mucho más completa y adecuada para explicar la relación entre inferencia y comprensión lectora, es la que rige en el sistema educativo peruano, acorde con las necesidades e intereses de los estudiantes.

Asimismo, Pinzas (2007), afirmó:

Que usar los procesos metacognitivos de esta manera tendría las ventajas de ofrecer mayor corrección (cometiendo menos errores) mayor habilidad para completar el proceso, pues usar estrategias metacognitivas ayudarán a los lectores a estar alerta a confusiones o fallas en la comprensión y a utilizar recursos o estrategias diversas para eliminarlas (p. 92).

Pinzas (2007, p. 110), describe que:

Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto, con el propósito de construir el significado o comprenderlo, estas estrategias se aprenden, mejorar y modifican durante la lectura misma; y, de acuerdo con nuestros fines, consideramos que lo más importantes, útiles y necesarios para la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria:

Identificar ideas principales. Es la habilidad cognitiva de comprender y ubicar las ideas esenciales explícitamente contenida en un texto, descartando detalles, información redundante, secundaria o ejemplos.

Deducir o inferir significado de información explícita: Es el proceso cognitivo que consiste en derivar ideas implícitas de las informaciones o ideas explícitas de un texto.

Elaborar resúmenes o síntesis novedosas: Es la estrategia del lector consistente en reducir la información (ideas, conceptos, detalles relevantes) de un texto, creando o infiriendo nuevos elementos que se relacionan con el contenido del texto, de acuerdo a los objetivos de lectura y conocimientos previos.

En conclusión es necesario enseñar a los estudiantes un verdadero proceso de comprensión lectora, por ejemplo: Inferir imágenes porque lo llevarán a crear y a sentirse autor y dueño del suceso; identificar las ideas principales captando y almacenando los hechos importantes que resaltan en el texto y por último la elaboración de síntesis ya que a través de ese proceso podrá alcanzar y captar el nuevo vocabulario del texto. Por eso, es necesario enseñar a los estudiantes dichas habilidades, como parte de su proceso de formación integral para así lograr una lectura comprensiva.

Teoría de Comprensión lectora

Para Vigotsky (1999), precisó:

La lectura y comprensión lectora revisten subjetivamente puntos de enlace que instauran amplitud en el intelecto. En el nivel inicial, el lenguaje oral es la unidad primaria de escritura en el niño. Progresivamente, se conjugan los signos gráficos en los que el dibujo y el garabateo representan la relación que sostiene con el objeto, en virtud del significado que le inscriben. Al principio,

entre los hombres, como categoría interpsíquica, y luego, en el interior del niño, como categoría intrapsíquica (p. 150).

De esta manera en cuanto a la teoría de la comprensión lectora se consideran:

La comprensión lectora según sectores sociales

Zarzosa y Martínez (2011) mencionan que actualmente “la lectura comprensiva deja de entenderse como una sola habilidad para reconocerse ahora como una relación e interacción de diferentes habilidades y estrategias que se combinan dependiendo del tipo y función del texto, así como los propósitos educativos que se persiguen”.

La comprensión lectora como proceso cognitivo

Según Huamán (2001), manifestó: “la comprensión lectora como proceso cognitivo tiene tres niveles: la comprensión literal, la comprensión tradicional, la comprensión crítica” (p. 37).

Comprensión literal. Este tipo de comprensión se refiere a la memoria, donde el lector es capaz de relatar la historia que encierra el texto.

Espín (2000), realiza una importante cita: “exige una actividad mental más amplia que la categoría anterior, implicando habilidades de inferencia, deducción y construcción de todos los matices significados de un pasaje. Incluye reconocer las intenciones, juicios y aseveraciones, su estado de ánimo y actitud respecto al pasaje...” (p. 62).

Comprensión crítica. La lectura crítica es aquella que no sólo se ocupa de la historia, sino también realiza distinciones de lo real e imaginario, consiste en dar respuestas de las preguntas realizadas no sólo de la obra sino de la sociedad y cultura.

Comprensión lectora como proceso psicolingüístico

Los representantes más sobresalientes de esta teoría son Frank Smith y Noam Chomsky. Smith estudia la lectura como un proceso comunicativo donde intervienen dos aspectos fundamentales: la información visual y no visual (dinámica de lectura), describiendo los elementos y procesos de estructura cognitiva para otorgar significación a la palabra o conjunto de palabras.

Ante ello, Espín (2000), señaló:

En los diferentes modelos propuestos para explicar el acto lector desde una perspectiva psicolingüística, prevalece la aplicación de la lingüística transformacional de Chomsky. Se utilizan los tres componentes de la gramática generativa: la estructura superficial (aspecto físico de la comunicación), la estructura profunda (el significado y la interpretación semántica del lenguaje) y las reglas transformacionales o sintaxis, como puente entre ambas estructuras (p. 53).

Dimensiones de la Comprensión Lectora

INECSE (2008), nos manifestó que existe un alto porcentaje de estudiantes con un nivel bajo o deficiente de comprensión lectora. El comprender un texto lleva al estudiante a ponerlo en un problema situacional del cual no puede salir, y ello lo frustra llegando a la conclusión que comprender un texto es difícil, engorroso y aburrido.

Según el Ministerio de Educación (2008), a través del Diseño Curricular Nacional en el Área Comunicación, la comprensión de textos consiste en otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y una relación con el contexto, este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo (pp. 342-343).

Asimismo, Catalá (2007), en la Prueba de comprensión lectora (ACL), propone las siguientes dimensiones:

Comprensión literal

Evidentemente, según Catalá y Catalá (2007), la comprensión literal:

Es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora, pues si no hay comprensión del texto, difícilmente se puede lograr trabajar con el texto, organizar la información y obtener más información de la explícita, conseguir inferir ideas o conocimientos implícitos en los textos y, menos aún, ejercer la

dimensión crítica acerca de lo que se lee. Para que se dé una buena comprensión literal (p. 16).

Catalá y Catalá (2007, p. 51), considera que hay que tomar en cuenta ciertas estrategias o actividades que el lector debe realizar:

Distinguir entre la información relevante y la información secundaria.

Saber encontrar la idea principal.

Identificar relaciones causa-efecto.

Seguir instrucciones.

Reconocer la secuencia de una acción.

Identificar los elementos de una comparación.

Identificar analogías.

Encontrar el sentido a palabras de múltiples significado.

Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual

Identificar sinónimos antónimos y homófonos

Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Es necesario seguir todos estos pasos o procesos ya que no solo guiará a los estudiantes a desarrollar un nivel alto de comprensión lectora sino que también ayudará a desarrollar una formación integral ya que con la asimilación de todos estos recursos el estudiante podrá ser capaz de enfrentar retos y tomar decisiones asertivas en su vida. Es por ello necesario practicar y hacer una costumbre motivadora los recursos de lectura mencionados anteriormente. En conclusión, la comprensión literal conducirá al estudiante a una buena capacidad interpretación de lo que el texto dice.

Compresión inferencial

Para Catalá y Catalá (2007), este componente “se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura” (p. 17).

Es importante desarrollar en el estudiante el nivel inferencial ya que lo ayuda a crear en su pensamiento un posible hecho o suceso, una posible solución o una posible idea central del texto o imagen. Esos aspectos hacen que el estudiante desarrolle un juicio crítico y a la vez tenga un pensamiento creativo y motivador que lo ayudará en varias dimensiones de su vida. Es por ello muy necesaria la ayuda y colaboración entusiasta del docente para que trabaje este tipo de comprensión no solamente en comunicación sino en las demás áreas que enseña, haciendo un hábito en el estudiante. Está en las manos del docente hacer que este tipo de comprensión lectora más lúdica, entretenida e interesante, ya que con este tipo de comprensión ayudará a que el pensamiento sea más creativo e ingenioso.

Comprensión crítica

La última dimensión que manejan las autoras es la del nivel crítico o profundo: Esta dimensión según Catalá y Catalá (2007), “implicó una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias” (p. 17).

Acorde al autor puedo deducir que la dimensión crítica es la más importante ya que en esta fase se desarrolla el punto de vista del autor, sus posibles decisiones en cuanto al texto y que visión tomaría si estuviese en ese contexto. En otras palabras, lo ayuda a situarse en diferentes contextos que a la vez lo llevará a ser empático en su vida.

Puedo llegar a la conclusión que desarrollar las tres dimensiones de la comprensión lectora no es una tarea fácil, ya que depende mucho de los recursos que utilicemos los docentes con nuestros alumnos. También puedo visualizar que los docentes manejamos más la dimensión inferencial y literal, dejando de lado muchas veces la dimensión criterial ya que nos cuesta, en ocasiones, respetar las opiniones o ideas de los demás o porque tan solo venimos realizando la misma metodología memorística y tradicional.

Es necesario abrir los ojos y darnos cuenta que no progresaremos en análisis crítico, toma de decisiones o resolución de conflictos sino trabajamos la dimensión criterial a fondo., es decir, en el contexto estaremos en el siglo XXI pero a nivel enseñanza-aprendizaje seguiremos situados en el siglo XXVIII en el cual se implantaba una educación bancaria y tradicionalista.

Reorganización

Se entiende por comprensión reorganizativa a la información recibida, sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de las mismas” (Catalá, et.al.,2001, p.16).

Dentro de este concepto las autoras destacan las siguientes estrategias: “suprimir información redundante, incluir conjunto de ideas, reorganizar información según objetivos, hacer resumen, clasificar criterios, reestructurar un texto esquematizándolo.” (p.16).

Desde este punto de vista la información recibida se debe reorganizar, esquematizándola, consolidando las ideas, hacer un resumen con el fin de hacer una síntesis comprensiva. En este nivel de comprensión lectora es cuando los alumnos organizan las ideas principales, suprimen la información redundante, reestructuran su texto para hacer su resumen.

1.3 Justificación

Para fundamentar la justificación e importancia de este estudio, lo hemos dividido en los siguientes aspectos:

Conveniencia: Nuestra investigación se sitúa en el ámbito de la Educación, específicamente en torno al estrés y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015 nos interesa comprobar en qué medida se relaciona el estrés y la comprensión lectora en los niños, rendimiento académico y conductual. Cada niño, en las circunstancias de su vida, se relaciona con el lenguaje y la comprensión de diversos textos, que se encuentran en su entorno, lo que falta es aprovechar esas fortalezas para inducir al alumno hacia el gusto o el placer por la lectura para que después lo pueda aplicar en diversos contextos.

Relevancia social: La presente investigación se realiza en base a la demandante realidad educativa nacional que evidencia bajo rendimiento de la comprensión lectora, según últimas evaluaciones realizadas a nivel nacional por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) a cargo del Ministerio de Educación (2014); evidenciando carencias en la resolución de problemas como base para el desenvolvimiento en la vida social y el mundo laboral. Esto se debería a múltiples factores: como los profesores no conocen como aprende el cerebro de acuerdo a la edad, la carencia de la comprensión oral, escrita, expresión oral, producción y creación de textos, la falta de interacción con el mundo que los rodea, deficiencias en la tarea de inclusión de clase, pero sobre todo la aplicación de estos conocimientos en su vida cotidiana.

Los resultados de la Censal de Estudiantes 2014, se observa un incremento en el porcentaje en el Nivel Satisfactorio y una disminución en el Nivel de Inicio, pero aún existe el gran reto que afronta el país: seguir reduciendo las brechas de aprendizaje existentes a fin de que la totalidad de niños y niñas del Perú tengan acceso a la educación de calidad, a la que tienen derecho.

Implicaciones prácticas: La presente investigación tiene por finalidad dar a conocer como se relaciona el Estrés y la comprensión lectora teniendo en cuenta su rendimiento académico, la práctica por la lectura, no manejar la habilidad oral que son capacidades fundamentales en el desarrollo de su personalidad.

Valor teórico: Considerando la problemática del bajo aprovechamiento escolar en comprensión lectora resulta importante investigar en este campo, sobre todo en la teoría cognitiva de Piaget donde se desarrollan las operaciones concretas y formales para

desarrollar sus capacidades de comprensión, para ello deberán internalizar fases de trabajo que le permitan lograr su objetivo.

En virtud de que el desarrollo del pensamiento creativo se construye tempranamente, la competencia para realizar la comprensión de textos en un entorno informal entra en contradicción con el fracaso escolar en comunicación. Por esta razón, el estudio abarca la participación de los estudiantes de segundo grado con un rango de edad entre los 7 y 8 años.

Una de las formas de adelantarnos a una unión entre investigación y educación, es pensar la práctica pedagógica en función de los sistemas naturales que tiene el cerebro para aprender. Reyes (2007), nos dice: los sistemas neuronales se componen de diferentes regiones y circuitos nerviosos que van interactuando para codificar información sensorial, emocional, cognitiva, atencional, motora y del entorno social, que permiten iniciar los procesos de aprender, almacenar y estar listo para evocar cuando sea necesario. (p.8)

Utilidad metodológica: Esta tesis titulada Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes del segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; es significativa porque busca recabar información, además de, validar y aplicar instrumentos que respalden la teoría expuesta y buscar así, la relación entre ambas variables, las cuales nos proporcionarán información valiosa de la realidad de nuestros estudiantes y a la vez podrá ser utilizada en otros contextos dando pie a nuevas investigaciones en el mismo ámbito.

1.4 Problema

Realidad problemática

En la actualidad las competencias comunicacionales en los niños peruanos se encuentra en una crisis lamentable.

En nuestro país, es alarmante el bajo rendimiento académico por lo que atraviesan los niños y niñas en las Instituciones Educativas Estatales y No Estatales, esto debido a problemas de salud, económicos, culturales, familiares, y es justamente en el área familiar donde el niño inicia su desarrollo físico, emocional y educacional; donde se manifestó el estrés infantil. El Estrés no es exclusivo de los adultos, también lo experimentan los niños. A medida que los niños crecen, las presiones académicas y sociales (en especial, la tarea de "encajar") crean estrés. Muchos niños están muy ocupados y no tienen tiempo para jugar de manera creativa o relajarse después de la escuela. Los niños que se quejan de la cantidad de actividades en las que participan o se niegan a asistir a ellas pueden estar dando a entender que están demasiado atareados. Este puede ser uno de los motivos, que los niños no les gusta leer, y por ende su bajo rendimiento en comprensión lectora.

Las recientes evaluaciones nacionales e internacionales, reflejan una realidad educativa alarmante, tanto en el área de matemática como en el de comprensión lectora. La Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación (MINEDU), nos indica que la evaluación censal del año 2014 (ECE-2014), muestra que un 43,5 de estudiantes de segundo grado están en el nivel dos, que es el nivel de logro esperado en la lectura de oraciones y pequeños textos, el 44,0 % se encuentra en el nivel 1, es decir se encuentran en proceso de lograr los aprendizajes esperados y un 12,5 % están por debajo

del nivel promedio lo cual indica una disminución en el nivel en Inicio, pero aún persiste una diferencia en el rendimiento que favorece a las Instituciones estatales. (MINEDU, 2014).

Estas carencias en el sistema educativo peruano se ven correlacionadas y aún más agravadas con los resultados de la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés). PISA se aplica cada tres años en países de todo el mundo, mide las aptitudes de los estudiantes de 15 años en las áreas de Comprensión lectora, Matemática y Ciencias. Perú en el área de comunicación obtuvo un puntaje de 384 puntos, colocándolo en el puesto 66, el último lugar dentro de los países latinoamericanos (PISA - 2013).

Frente a esta problemática, surge el interés de revisar la práctica pedagógica desde una perspectiva especializada y diseñar un programa que contribuya a contrarrestar estas falencias en el aprendizaje de comprensión lectora, dando un especial énfasis en el desarrollo de capacidades como: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico.

Es importante resaltar el rol del docente en este proceso, como uno de los agentes educativos que permite la construcción del nuevo conocimiento y el logro de competencias, en un ambiente adecuado, donde los estudiantes se desenvuelven en confianza y expresan sus opiniones libremente. Tener en cuenta las opiniones de diversos especialistas sobre el tema educativo (MINEDU), que sobre los docentes se señala, que aquellos que tienen expectativas positivas sobre la capacidad de aprendizaje de sus

estudiantes constituyen un factor influyente de manera favorable sobre los logros obtenidos en comprensión lectora.

En función al tema de investigación es imprescindible formularse la interrogante siguiente:

Formulación del problema

Problema General

¿Cuál es la relación entre Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en los estudiantes de segundo grado de Primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015?

Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015?

¿Cuál es la relación entre Estrés Infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015?

¿Cuál es la relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015?

¿Cuál es la relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015?

1.5 Hipótesis

Hipótesis general

Existe relación entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Hipótesis específicas

Existe relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Existe relación entre Estrés Infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Existe relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Existe relación Estrés Infantil y el nivel de comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

1.6 Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación entre Estrés Infantil y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, Comas, 2015.

Objetivos específicos

Determinar la relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Determinar la relación entre Estrés Infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Determinar la relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Determinar la relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables

Definición conceptual de las variables

Estrés infantil

Trianes (2009), precisó: “Son las respuestas del organismo, tanto de naturaleza somática como psicológica, suelen darse simultáneamente y son percibidas por las personas como sensaciones integradas de malestar emocional, de tensión, que ocasionan como miedo, ansiedad y estrés, y fobia. (p. 1).

Comprensión lectora

Catalá (2007), precisó: Proceso activo por que quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él. Como enseñar a los alumnos a escribir (planificar, componer, releer, y reestructurar) contribuye a mejorar su comprensión de texto (p.14).

Definición operacional de las variables

Estrés infantil

Trianes (2009), considera las siguientes dimensiones como: problemas de salud y psicosomáticos, estrés en ámbito escolar y estrés en el ámbito familiar.

Comprensión lectora

Asimismo, Catalá, y Catalá (2007), en la Prueba de comprensión lectora (ACL), proponen las siguientes dimensiones:

literal, reorganización, inferencial y crítica.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable estrés infantil

Dimensiones	indicadores	ítems	Escala de valoración	Nivel y rango de las dimensiones	Nivel y rango de la variable
Problemas psicosómáticos	Situaciones de enfermedad	1, 4,7, 10,13, 16, 19, 22		Baja [0 -2>	
				Moderada [2 -4>	
	Visitas al médico.			Estrés total [4 - 8>	
	Pequeños padecimientos.				Baja [2 - 6> Moderada [6 - 11 > Estrés total [11 - 17 >
Estrés en ámbito escolar	Preocupación por la imagen corporal	2,5,8, 11, 14, 17, 20	Si (1) No(0)	Baja [0 - 2>	
				Moderada [2 - 4 >	
	Exceso de tareas escolares			Estrés total [4 - 7 >	
Estrés en el ámbito familiar	Problemas en la interacción con los profesores	3,6,9,12,15,18, 21		Baja [0 - 2>	
				Moderada [2 - 4 > Estrés total [4 - 7 >	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

Operacionalización de la variable comprensión lectora.

Dimensiones	indicadores	ítems	Escala de valoración	Nivel y rango de la dimensiones	Nivel y rango de la variable
Comprensión literal	El alumno se concentra en ideas e informaciones explícitamente manifestós en el texto.	1,3,11, 12,15,17,23		Bajo [0 - 2> Dentro de la normalidad [2 - 4 > Muy alto [4 - 8>	
Reorganización	El alumno analiza, sintetiza y/o organiza las ideas o la información explícitamente manifestó en el texto que debe leer.	8,9,10, 20, 21, 22, 24		Bajo [0 - 2> Dentro de la normalidad [2 - 4 > Muy alto [4 - 8>	Bajo [2 - 9> Dentro de la normalidad [9 - 16> Muy alto [16 - 24 >
Comprensión inferencial o interpretativa	El alumno utiliza simultáneamente las ideas y la información explicita y pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal.	2, 4, 5 14, 16, 18	Si (1) No(0)	Bajo [0 - 2> Dentro de la normalidad [2 - 4> Muy alto [4 - 7 >	
Comprensión criterial o de juicio	El alumno da respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto.	6, 7, 13, 19		Bajo [0 - 1> Dentro de la normalidad [1 - 2 > Muy alto [2 - 5 >	

Fuente: Elaboración propia

2.3 Metodología

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010), sostuvo que es la formulación de una hipótesis y después, a partir de inferencias lógicas deductivas, arriba a conclusiones particulares, que posteriormente se pueden comprobar experimentalmente.

2.4. Tipo de estudio

La investigación es de tipo básica con un nivel descriptivo, en vista que está orientada al conocimiento de la realidad tal y como se presenta en una situación espacio temporal dada (Sánchez y Reyes, 2006, p. 102).

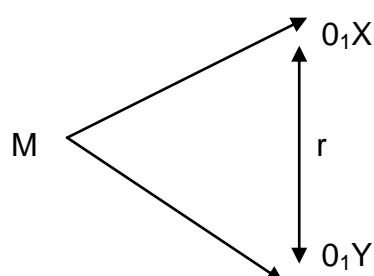
De acuerdo con Tamayo (1986) el enfoque sobre el cual se realiza este estudio es el enfoque cuantitativo, en la medida en que los datos recogidos serán analizados con técnicas estadísticas descriptivas (media, mediana, moda) e inferenciales (grados de correlación) de investigación.

2.5. Diseño

El diseño de la investigación ha sido no experimental o correlacional de corte transversal, ya que no se manipuló ni se sometió a prueba las variables de estudio. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.124)

Es no experimental “la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (Hernández et al., 2010, p. 149).

El diseño de la presente investigación se encuentra en el siguiente cuadro:



Dónde:

- M : Muestra de Estudio
- X : Estrés infantil
- Y : Comprensión lectora
- O_1 : Coeficiente de Relación
- r : Correlación

2.6. Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 235), “la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones [...] Las poblaciones deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el

tiempo”. La población está conformada por los estudiantes del primero a sexto grado de educación primaria.

Tabla 3

Distribución de la población estudiantil.

Secciones	Total
2 “A”	25
2 “B”	25
2 “C”	24
Total	74

Fuente: Elaboración propia

Muestra

La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 175). Por lo tanto la muestra del trabajo de investigación está conformada por la misma cantidad de la población.

Tipo de Muestreo: No probabilística intencionada

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Accesibilidad del investigador	Difícil acceso del investigador
Estudiante que cursen el 2do grado de primaria	Estudiantes que cursen otros grados
Edad entre los 7 y 8 años	Niños menores de 7 y mayores de 8 años
Estudiantes del distrito de Comas	Estudiantes de otros distritos
Institución Educativa Particular	Instituciones Educativas Estatales

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Se utilizó como técnica la encuesta medida por KR-20, está según Carrasco (2009, p.318) es una técnica para la indagación, exploración y recolección de datos, mediante preguntas formuladas directa o indirectamente a los sujetos que constituyen una unidad de análisis. Considerando este aporte, recogimos información con la técnica de la encuesta aplicando un cuestionario para estrés infantil (dicotómica) y para la comprensión lectora (dicotómica).

Instrumentos

El instrumento es un cuestionario que correspondiente a la técnica de encuesta, según Carrasco (2013, p.318) los cuestionarios consisten en presentar a los encuestados unas hojas conteniendo una serie ordenada y coherente de preguntas formuladas, con claridad, precisión y objetividad, para que sean resueltas de igual modo.

Ficha técnica del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil

Nombre del Instrumento: “IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil”

Autores: Trianes, M^a V; Blanca, M^aJ; Fernández-Baena,
F.J.; Escobar, M. y Maldonado, E.F

Estandarización: TEA Ediciones (2011)

Administración: Individual.

Tiempo Aplicación: En promedio de 15 y 25 minutos.

Significación: Evalúa los estresores infantiles centrados en la salud, escuela y familia.

Tipificación: En un estudio de tipo descriptivo – correlacional; para la investigación se contó con una población de 142 alumnos, de los cuales 72 son de género masculino y 70 de género femenino de quinto grado y sexto grado de un colegio estatal primario de Lima Metropolitana.

Descripción del instrumento: El IECI consta de veintidós ítems agrupados en tres dimensiones: Problemas de Salud y Psicosomáticos, Estrés en el ámbito escolar y Estrés en el ámbito familiar.

Los ítems fueron agrupados según las dimensiones de la siguiente manera:

Indicadores que evalúa:

Problemas de salud y psicosomáticos: está integrada por las siguientes áreas:

Situaciones de enfermedad

Visitas al médico

Pequeños padecimientos

Preocupación por la imagen corporal

Estrés en el ámbito escolar está integrado por las siguientes áreas:

Exceso de tareas extraescolares

Problemas en la interacción con los profesores

Bajas calificaciones escolares

Dificultades de relación con los compañeros de clase

Percepción de dificultades en la concentración

Estrés en el ámbito familiar

Dificultades económicas

Falta de contacto y supervisión de los padres

Soledad percibida

Peleas entre hermanos y exigencias de los padres

Modalidad de examen:

A partir de los 12 años en adelante, aplicar el cuestionario (la forma puede ser individual o colectiva) calificándose de acuerdo a la clave.

Escala valorativa del inventario de estrés cotidiano infantil:

Rangos	Pautas de interpretación
[0 – 8]	Problemas de Salud y Psicosomáticos
[0 - 7]	Estrés en el ámbito escolar y estrés en el ámbito familiar
[0 - 22]	Estrés total

Ficha técnica de variable Comprensión lectora

Nombre del Instrumento: Evaluación de Comprensión Lectora ACL (1º-6º de primaria)

Autores: Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclus.

Administración: Individual y Colectiva

Tiempo Aplicación: En promedio de 1 hora.

Significación: Evalúa el nivel general de comprensión lectora del alumno

Tipificación: Baremado en base al Piloteo realizado en 200 alumnos.

Modalidad de examen:

Escolares a partir del primer grado al sexto grado de primaria, la aplicación puede ser de forma individual y colectiva, calificándose de acuerdo a la clave.

Escala valorativa

Tipología textual	Texto	Pregunta	Alternativa correcta
Narrativo	2.1	1	C
		2	D
		3	B
		4	A
Narrativo	2.2	5	B
		6	A
		7	D
		8	B
Matemático	2.3	9	C
		10	A
		11	C
		12	A
Expositivo	2.4	13	D
		14	C
		15	B
		16	A
Poético	2.5	17	D
		18	C
		19	B
		20	D
Narrativo	2.6	21	B
		22	D
		23	C
		24	A
Interpretación de gráfico	2.7		

Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez es definida por Hernández, et al (2010, p.210) como “el grado que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. Dicho esto, se procedió a validar el instrumento a través de juicio de experto. Los instrumentos, fueron validados por un experto en el tema o temático y un metodólogo.

Tabla 4

Validación de juicio de expertos.

Nº	Experto	Aplicable
Experto 1	Dr. Carlos De La Cruz Valdiviano	Aplicable
Experto 1	Dr. Fortunato Diestra Salinas	Aplicable
Experto 1	Mgtr. Virginia A. Cerafin Urbano	Aplicable

Fuente: *Elaborado por la investigador*

Del análisis de la tabla 4, se infiere que la ponderación general del instrumento, en base a la opinión de los expertos consultados, es “Aplicable”.

Tabla 5

Coeficiente de confiabilidad de la Variable: estrés infantil.

Variable: Estrés infantil	
KR20	N de elementos
0,804	22

Fuente: prueba piloto

En la Tabla 5 se puede observar que el coeficiente de KR20 es 0,804, la que muestra que el instrumento constituido por 22 ítems de la variable estrés infantil es confiable y la confiabilidad es “Fuerte confiabilidad”.

Tabla 6

Coeficiente de confiabilidad de la Variable: estrés infantil por dimensiones

KR20	N de elementos
Problemas psicosomáticos 0,809	8
Estrés en el ámbito escolar 0,803	7
Estrés en el ámbito familiar 0,804	7

Tabla 7

Coeficiente de confiabilidad de la Variable: comprensión lectora

KR20	N de elementos
0,811	24

Fuente: prueba piloto

En la Tabla 7, se puede observar que el coeficiente de KR20 es 0,811, la que muestra que el instrumento constituido por 24 ítems de la variable comprensión lectora es confiable y la confiabilidad es “Fuerte confiabilidad”.

Tabla 8

Coeficiente de confiabilidad de la Variable: comprensión lectora por dimensiones

KR20	N de elementos
Comprensión literal 0,810	7
Reorganización 0,806	7
Comprensión inferencial 0,801	6
Comprensión criterial 0,814	4

2.8. Método de análisis de datos

Se utilizó el software Excel y el software estadístico SPSS 20 para evaluar la correlación entre las variables. Para el procesamiento de los resultados del presente trabajo se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman.

III. RESULTADOS

Descripción de los resultados

Teniendo en cuenta los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, se procedió a realizar el procedimiento para representar gráficamente, tal conforme se muestra a continuación.

Tabla 9

Distribución de la muestra según sus niveles de la variable estrés infantil.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	14	18,9%
Moderada	39	52,7%
Estrés total	21	28,4%
Total	74	100%

Fuente: encuesta aplicada a estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

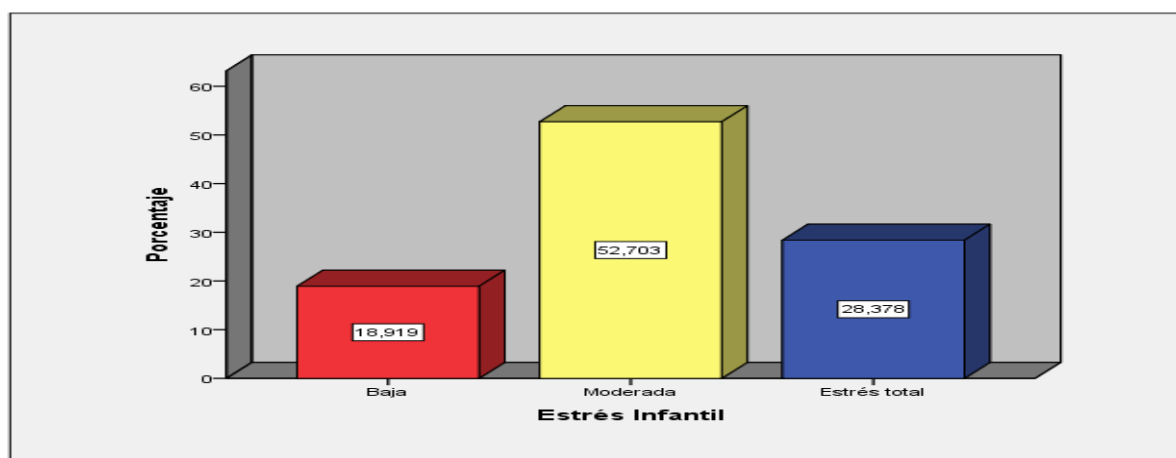


Figura 1. Estrés infantil según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 13 y la figura 1, los de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 52,7% (39) estudiantes manifestón que el estrés infantil es moderada, el 28% (21) estudiantes indican que el estrés infantil se encuentra en el nivel estrés total y el 18,9% (14) estudiantes indican que el estrés infantil es bajo.

Tabla 10

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión problema de salud psicosomáticos.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	15	20,3%
Moderada	32	43,2%
Estrés total	27	36,5%
Total	74	100%

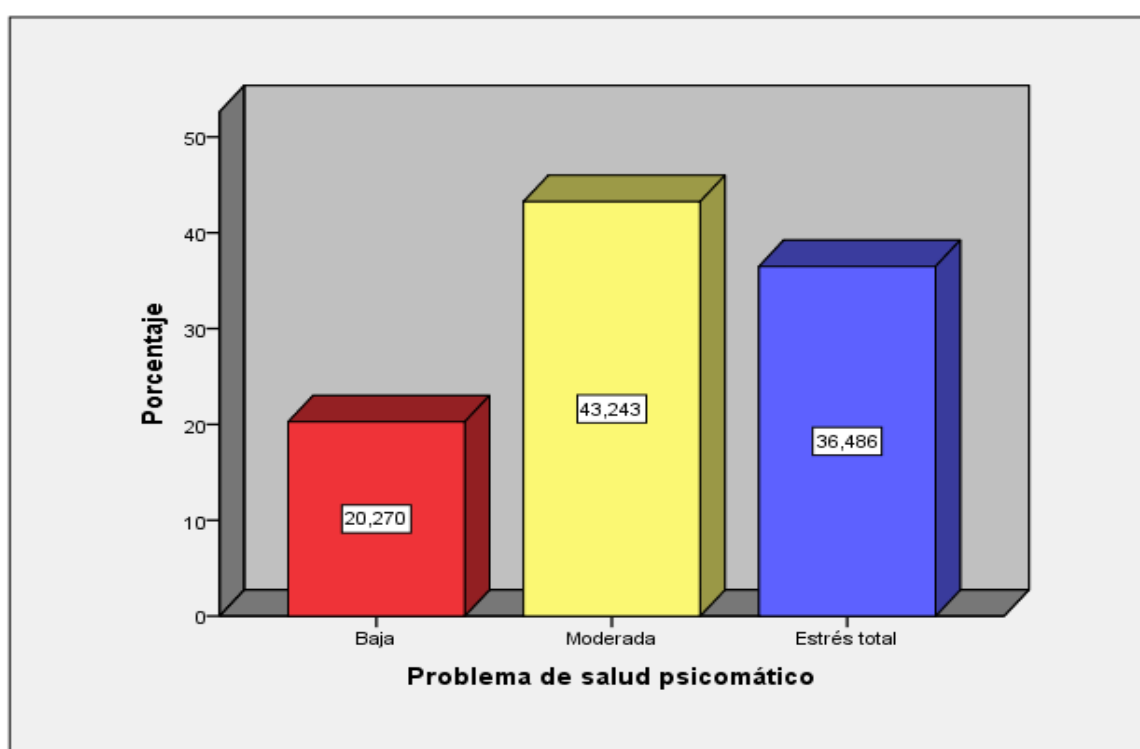


Figura 2. Salud psicosomático según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 14 y la figura 2, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 43,2% (32) estudiantes manifestón que el problema de salud psicosomático es moderada, el 36,5% (27) estudiantes indican que el problema de salud psicosomático se encuentra en el nivel estrés total y el 20,3%% (15) estudiantes indican que el problema de salud psicosomático es bajo.

Tabla 11

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión ámbito escolar.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	20	27%
Moderada	39	52,7%
Estrés total	15	20,3%
Total	74	100%

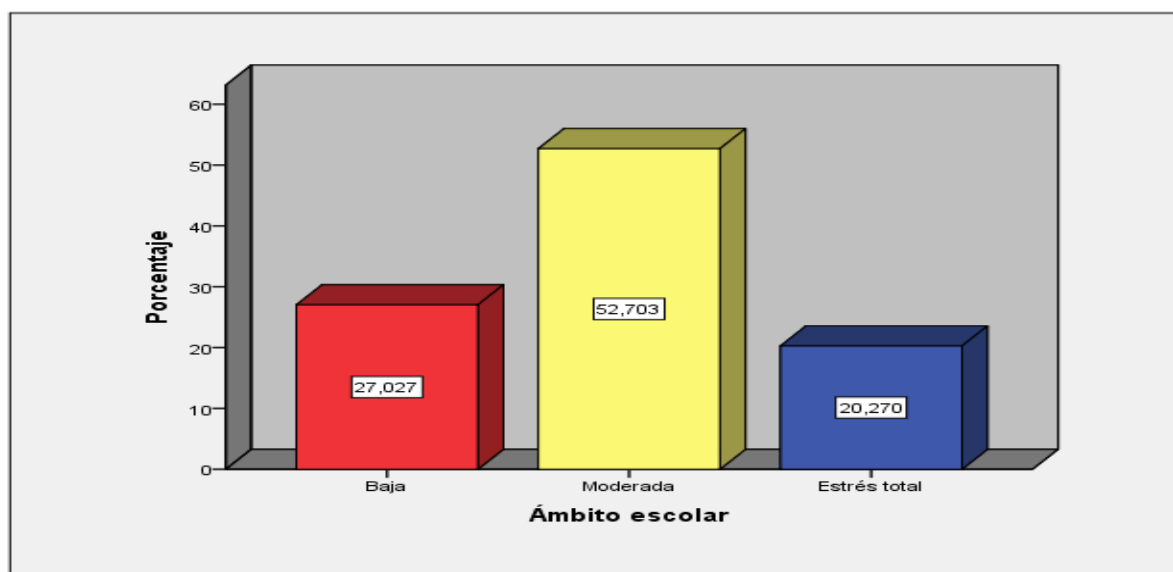


Figura 3. Ámbito escolar según sus niveles en estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 15 y la figura 3, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 52,7% (39) estudiantes manifestón que el ámbito escolar se encuentra en el nivel moderada, el 27% (20) estudiantes indican que el ámbito escolar es bajo y el 20,3%% (15) estudiantes indican que el ámbito escolar se encuentra en el nivel estrés total.

Tabla 12

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión ámbito familiar.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	36	48,6%
Moderada	27	36,5%
Estrés total	11	14,9%
Total	74	100%

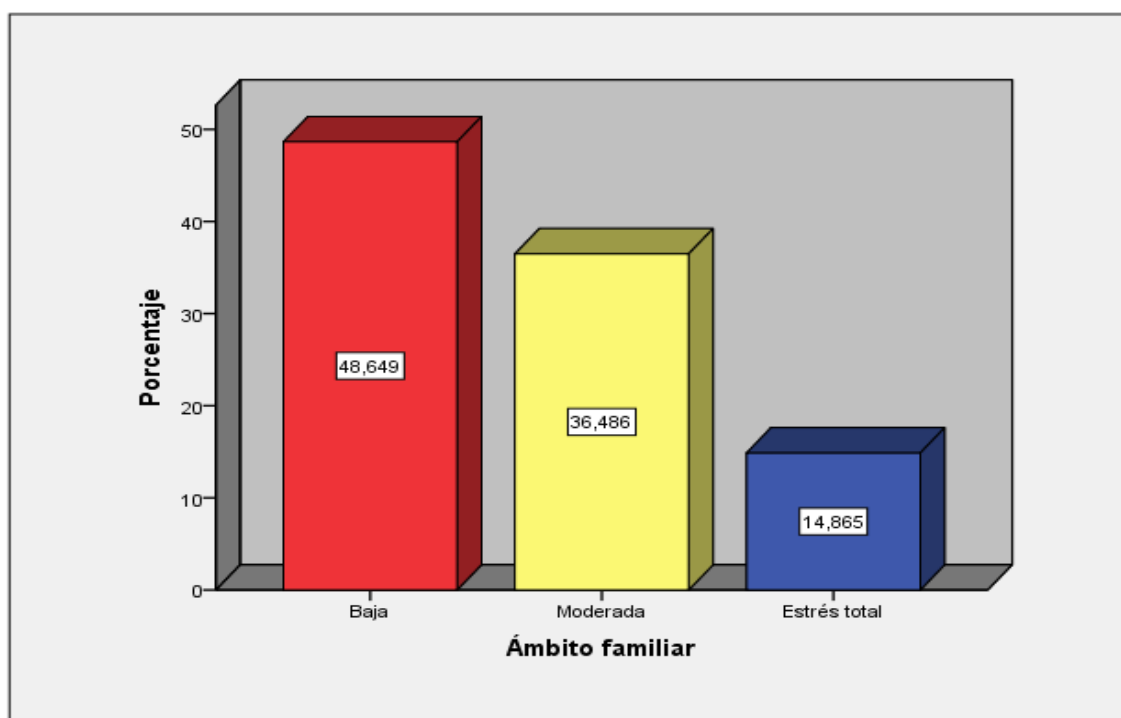


Figura 4. Ámbito familiar según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 16 y la figura 4, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 48,6% (36) estudiantes manifestón que el ámbito escolar se encuentra en el nivel bajo, el 36,5% (27) estudiantes indican que el ámbito familiar es moderada y el 14,9%% (11) estudiantes indican que el ámbito familiar se encuentra en el nivel estrés total.

Tabla 13

Distribución de la muestra según sus niveles de la variable Comprensión Lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	23	31,1%
Dentro de la normalidad	39	52,7%
Muy Alto	12	16,2%
Total	74	100%

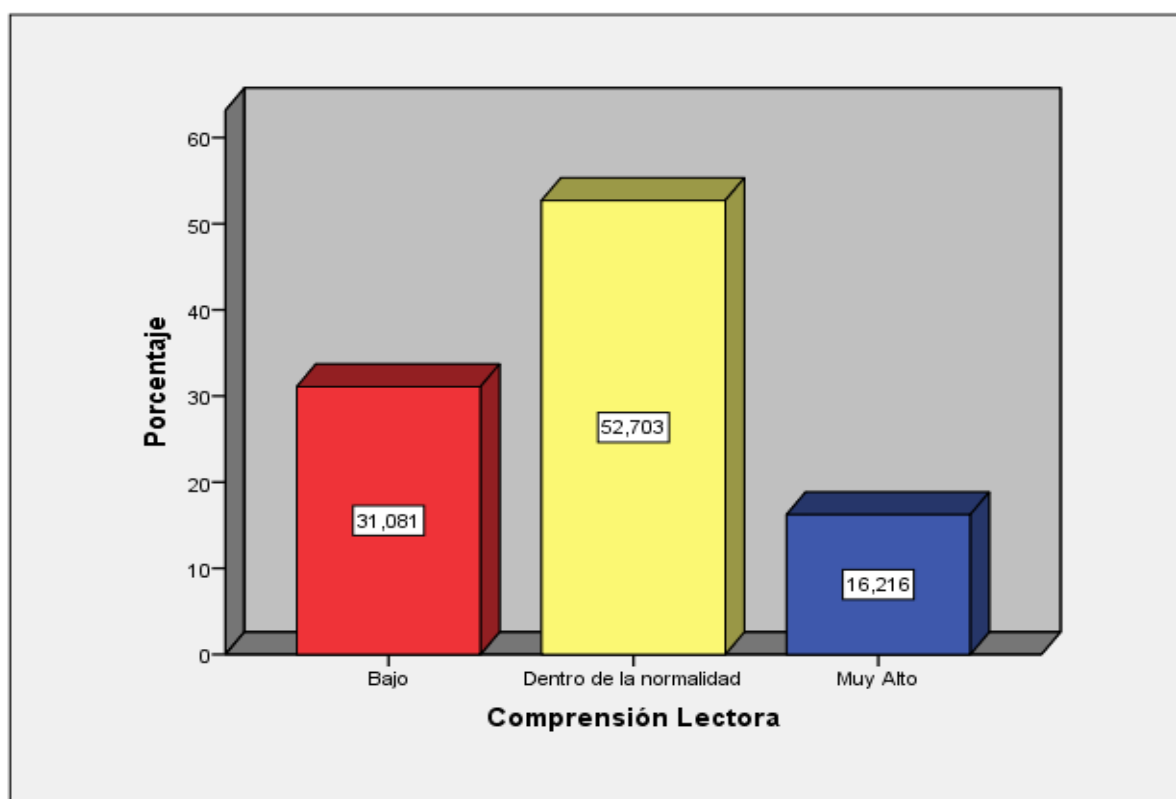


Figura 5. Comprensión lectora según sus niveles en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 17 y la figura 5, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 52,7% (23) estudiantes manifestón que la comprensión lectora se encuentra dentro de la normalidad, el 31,1% (23) estudiantes indican que la comprensión lectora es bajo y el 16,2%% (12) estudiantes indican que la comprensión lectora se encuentra en el nivel muy alto.

Tabla 14

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión comprensión literal

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11	14,9%
Dentro de la normalidad	27	36,5%
Muy Alto	36	48,6%
Total	74	100%

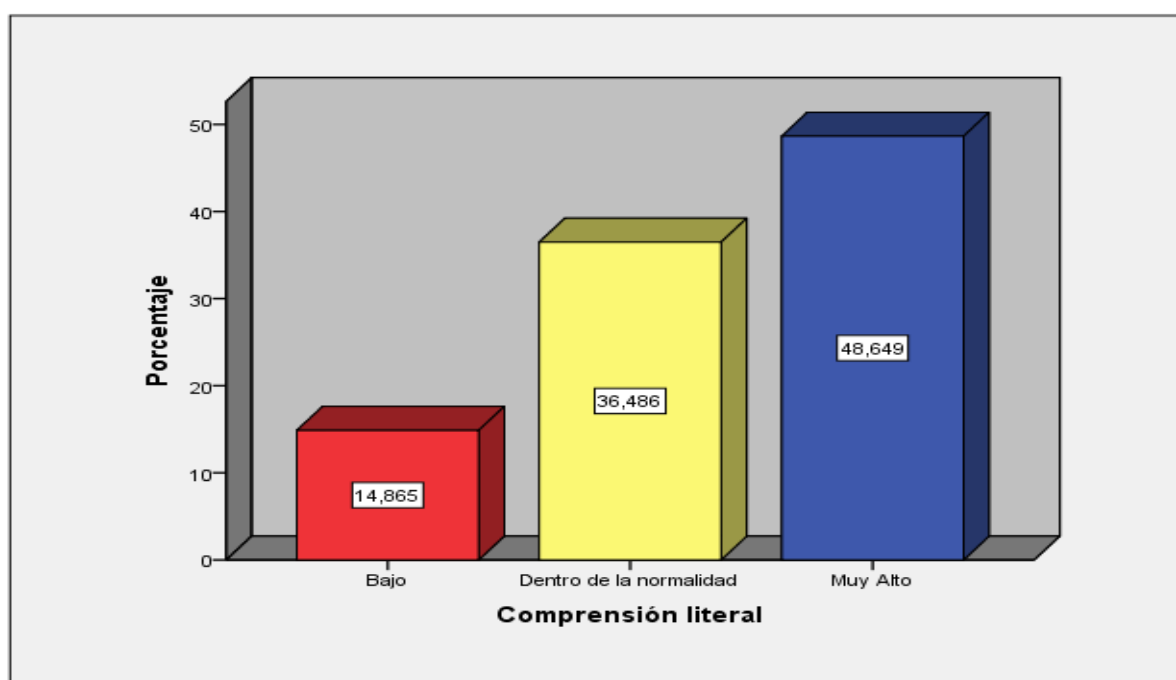


Figura 6. Comprensión literal según sus niveles de los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 18 y la figura 6, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 48,6% (36) estudiantes manifestón que la comprensión literal se encuentra en un nivel alto, el 36,5% (27) estudiantes indican que la comprensión literal se encuentra en un nivel dentro de la normalidad y el 14,9% (11) estudiantes indican que la comprensión literal se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 15

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión reorganización

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	27	36,5%
Dentro de la normalidad	27	36,5%
Muy Alto	20	27%
Total	74	100%

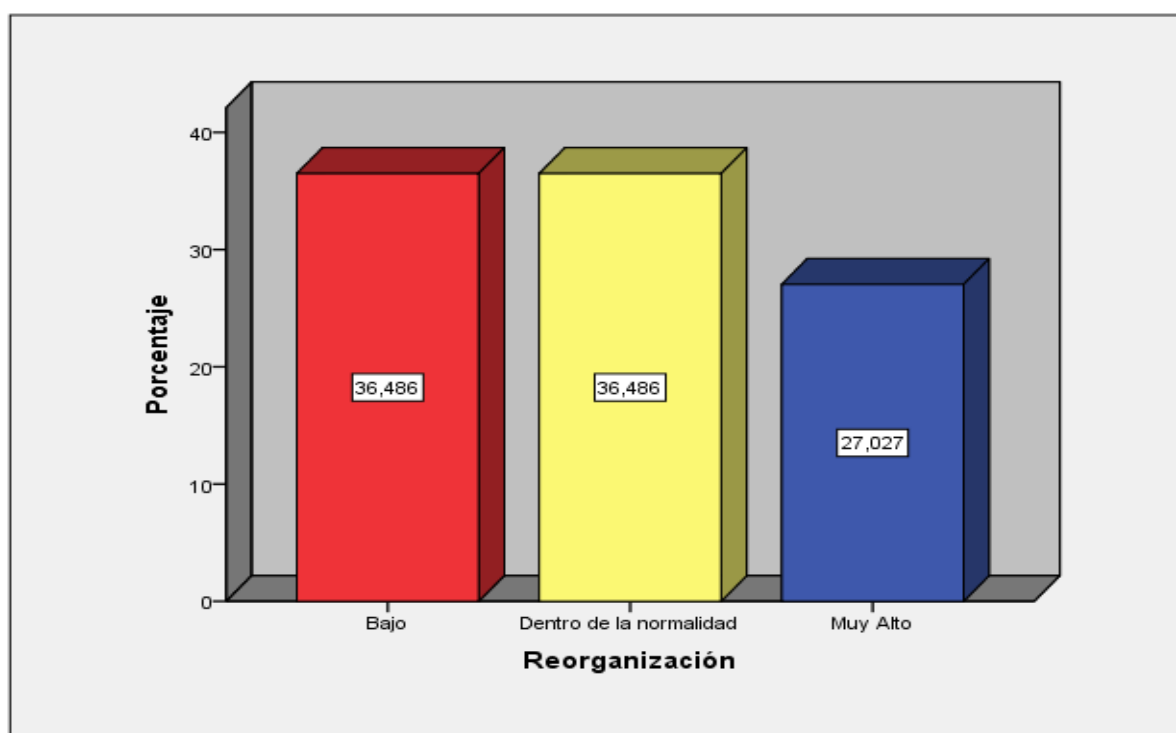


Figura 7. Reorganización según sus niveles de los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas , 2015

En la tabla 19 y la figura 7, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 36,5% (27) estudiantes manifestón que la que reorganización se encuentran en un nivel bajo y dentro de la normalidad, el 27% (20) estudiantes indican que la organización es alto.

Tabla 16

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión de la comprensión inferencial.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	40	54,1%
Dentro de la normalidad	27	36,5%
Muy Alto	7	9,5%
Total	74	100%

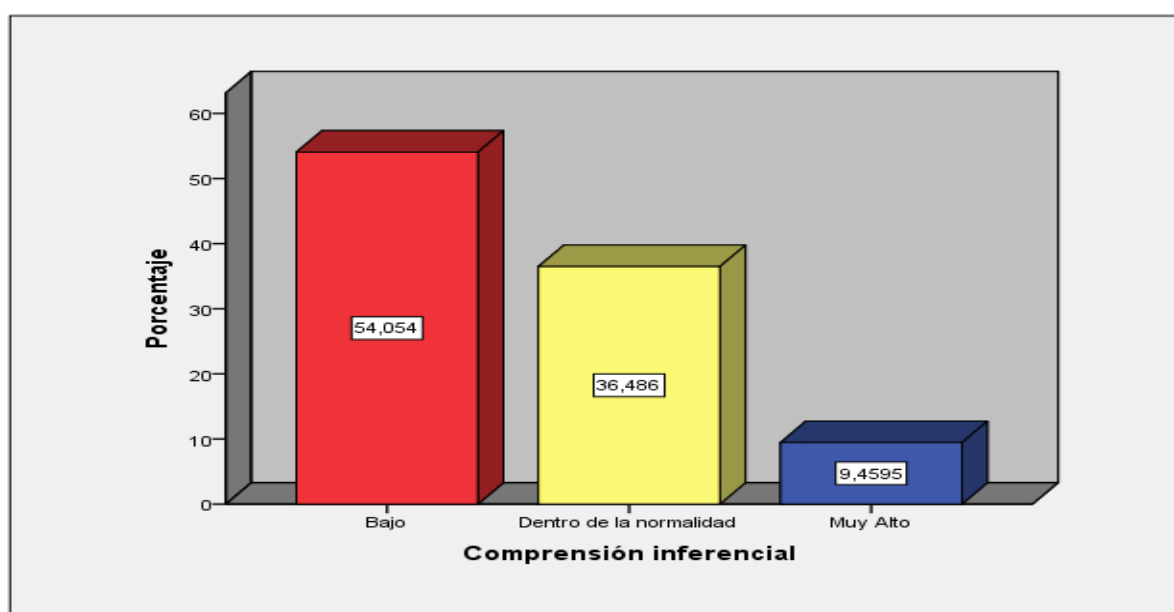


Figura 8. Comprensión inferencial según sus niveles de los estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 21 y la figura 8, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 54% (40) estudiantes manifestón que la comprensión inferencial se encuentra en un nivel bajo, el 36,5% (27) estudiantes indican que la comprensión inferencial se encuentra en el nivel dentro de la normalidad y el 9,5% (7) estudiantes indican que la comprensión inferencial se encuentra en el nivel muy alto.

Tabla 17

Distribución de la muestra según sus niveles de la dimensión de la comprensión crítica.

	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	35	47,3%
Dentro de la normalidad	26	35,1%
Muy Alto	13	17,6%
Total	74	100%

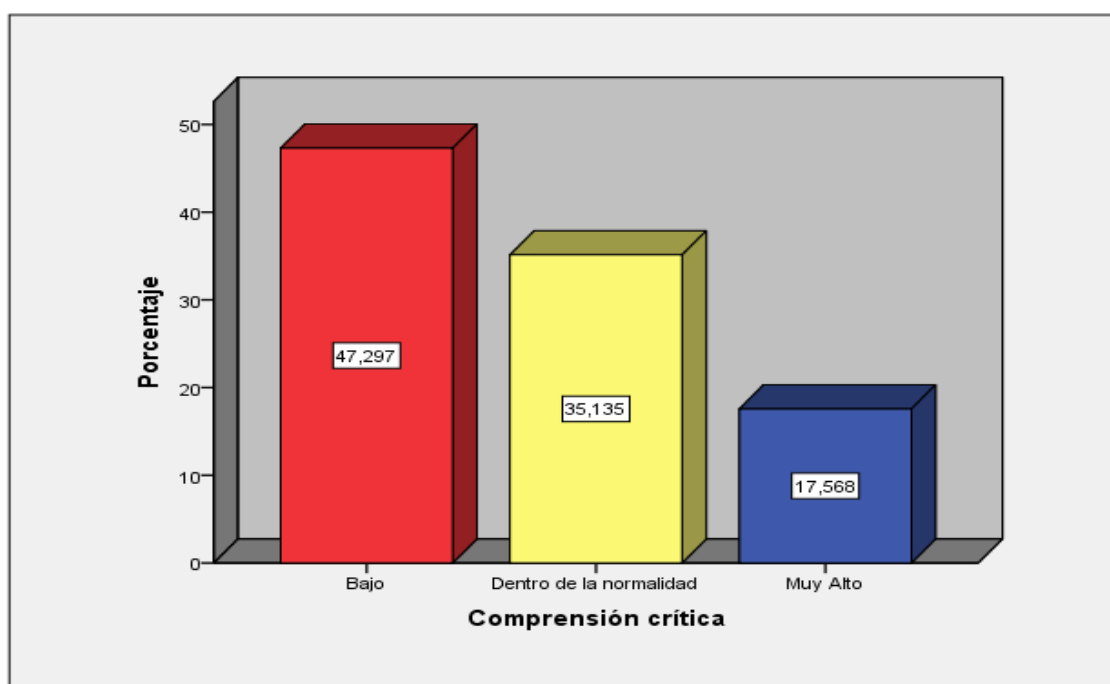


Figura 9. Niveles de la comprensión crítica según sus niveles de los estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 22 y la figura 9, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 47,3% (35) estudiantes manifestón que la comprensión crítica se encuentra en un nivel bajo, el 35,1% (26) estudiantes indican que la comprensión crítica se encuentra en el nivel dentro de la normalidad y el 17,6% (13) estudiantes indican que la comprensión crítica se encuentra en el nivel muy alto.

Tabla 18

Tabla de contingencia entre las variables de la muestra de estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión lectora.

		Comprensión Lectora			Total
		Bajo	Dentro de la normalidad	Muy Alto	
Estrés Infantil	Baja	3 4,1%	7 9,5%	4 5,4%	14 18,9%
	Moderada	9 12,2%	26 35,1%	4 5,4%	39 52,7%
	Estrés total	11 14,9%	6 8,1%	4 5,4%	21 28,4%
	Total	23 31,1%	39 52,7%	12 16,2%	74 100,0%

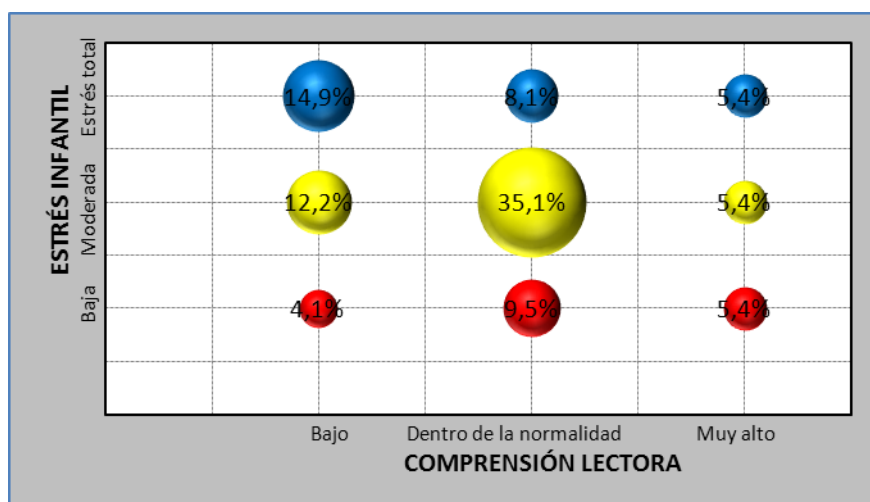


Figura 10. Distribución de estrés infantil y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 23 y la figura 10, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; 35,1% de estudiantes manifestón el estrés infantil es moderado y la comprensión lectora se ubica en un nivel dentro de la normalidad.

Tabla 19

Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión literal.

		Comprensión literal			Total
		Bajo	Dentro de la normalidad	Muy Alto	
Estrés Infantil	Baja	2 2,7%	2 2,7%	10 13,5%	14 18,9%
	Moderada	2 2,7%	20 27,0%	17 23,0%	39 52,7%
	Estrés total	7 9,5%	5 6,8%	9 12,2%	21 28,4%
	Total	11 14,9%	27 36,5%	36 48,6%	74 100,0%

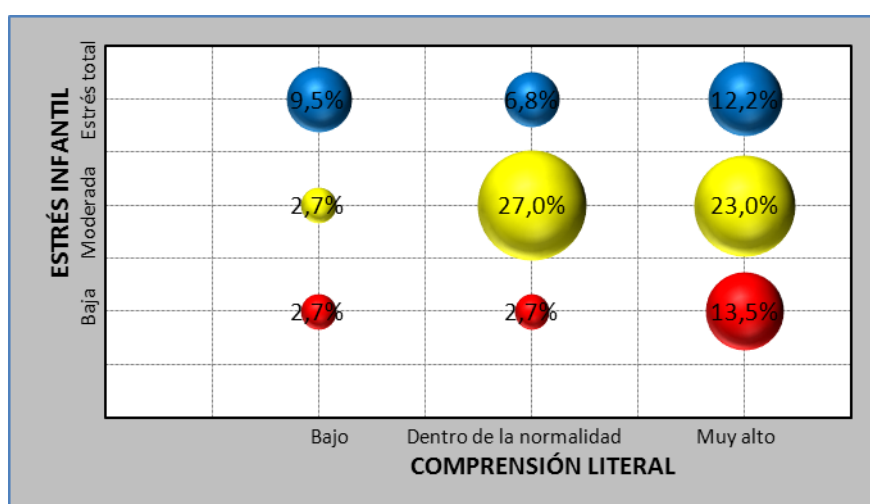


Figura 11. Distribución de estrés infantil y la comprensión literal en estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 24 y la figura 11, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; el 27% de estudiantes manifestón que el estrés infantil es moderado y la comprensión literal se ubica en un nivel dentro de la normalidad.

Tabla 20

Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la reorganización.

		Reorganización			Total
		Bajo	Dentro de la normalidad	Muy Alto	
Estrés Infantil	Baja	5 6,8%	4 5,4%	5 6,8%	14 18,9%
	Moderada	12 16,2%	18 24,3%	9 12,2%	39 52,7%
	Estrés total	10 13,5%	5 6,8%	6 8,1%	21 28,4%
	Total	27 36,5%	27 36,5%	20 27,0%	74 100,0%

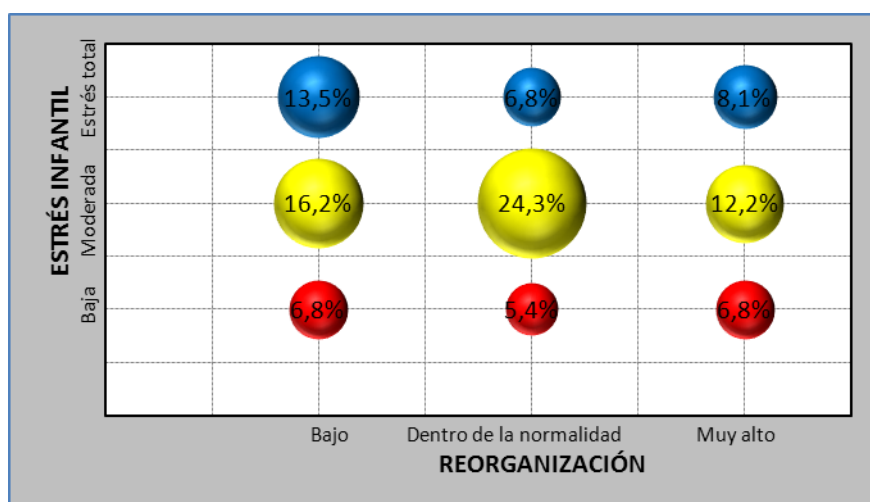


Figura 12. Distribución de estrés infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 25 y la figura 12, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; el 24,3% de estudiantes manifestón el estrés infantil es moderado y la organización se ubica en un nivel dentro de la normalidad.

Tabla 21

Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión inferencial.

		Comprensión inferencial			Total
		Bajo	Dentro de la normalidad	Muy Alto	
Estrés Infantil	Baja	4 5,4%	8 10,8%	2 2,7%	14 18,9%
	Moderada	23 31,1%	15 20,3%	1 1,4%	39 52,7%
	Estrés total	13 17,6%	4 5,4%	4 5,4%	21 28,4%
	Total	40 54,1%	27 36,5%	7 9,5%	74 100,0%

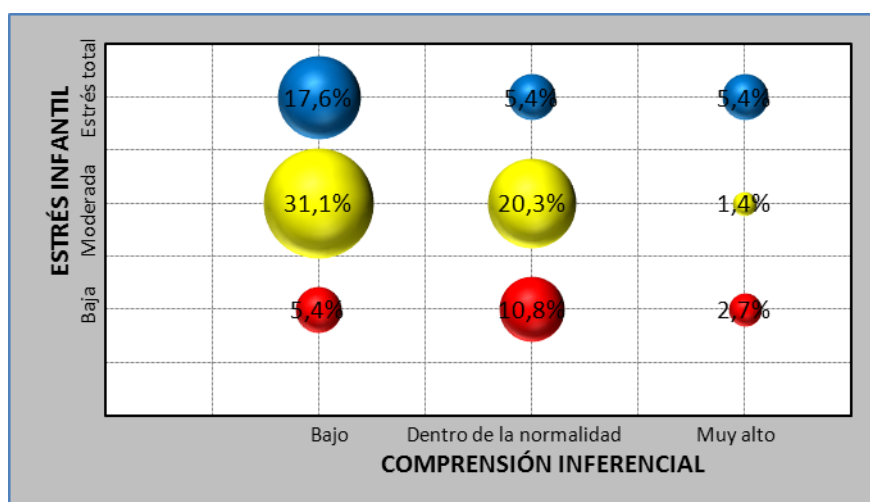


Figura 13. Distribución de estrés infantil y la comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 27 y la figura 13, los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 31,1% de estudiantes manifestón el estrés infantil es moderado y la comprensión inferencial se ubica en un nivel bajo

Tabla 22

Tabla de contingencia de la muestra del estudio según sus niveles de estrés infantil y la comprensión crítica.

		Comprensión crítica			Total
		Bajo	Dentro de la normalidad	Muy Alto	
Estrés Infantil	Baja	8 10,8%	4 5,4%	2 2,7%	14 18,9%
	Moderada	14 18,9%	18 24,3%	7 9,5%	39 52,7%
	Estrés total	13 17,6%	4 5,4%	4 5,4%	21 28,4%
		35	26	13	74
	Total	47,3%	35,1%	17,6%	100,0%

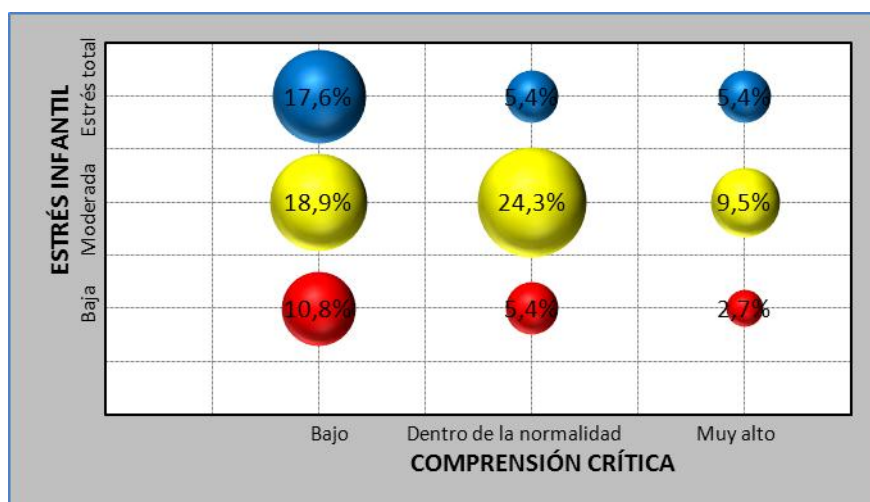


Figura 14. Distribución de estrés infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

En la tabla 28 y la figura 14, los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; el 24,3% de estudiantes manifestón el estrés infantil es moderado y la comprensión crítica se ubica en el nivel dentro de la normalidad.

Tabla 23

Distribución de datos para la prueba de normalidad, según Kolmogorov-Smirnov para el estrés infantil y comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Problema de salud psicosomático	,124	74	,000
Ámbito escolar	,176	74	,000
Ámbito familiar	,155	74	,000
Estrés infantil	,105	74	,042
Comprensión literal	,154	74	,000
Reorganización	,165	74	,000
Comprensión inferencial	,200	74	,000
Comprensión crítica	,193	74	,000
Comprensión lectora	,078	74	,000 [*]

Se observa que el resultado obtenido en la prueba de ajuste a la normalidad, nos da un grado de significación del 0,042 y 0,000 siendo este menor al 0,05, la cual se afirma que los datos provienen de una distribución no normal, y pertenecen a pruebas no paramétricas.

Prueba de hipótesis

Hipótesis general: Correlación entre el estrés infantil y comprensión lectora

H0: No existe relación entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015

Ha: Existe relación entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Tabla 24

Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho Spearman del Estrés infantil y la comprensión lectora.

		Estrés infantil	Comprensión literal
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-0.503**
	Estrés infantil Sig. (bilateral)	.	,000
	n	74	74
	Coeficiente de correlación	-0.503**	1,000
	Comprensión lectora Sig. (bilateral)	,000	.
	n	74	74

** La correlación es negativa al nivel 0,01 (bilateral).

Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación entre Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Hipótesis específica 1: Correlación entre el estrés infantil y la comprensión literal.

H0: No existe relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Ha: Existe relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Tabla 25

Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho Spearman de estrés infantil y la comprensión literal.

		Estrés infantil	Comprensión literal
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-0.466**
	Estrés infantil Sig. (bilateral)	.	,000
	n	74	74
	Coeficiente de correlación	-0.466**	1,000
	Comprensión literal Sig. (bilateral)	,000	.
	n	74	74

** . La correlación es negativa al nivel 0,01 (bilateral).

Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre estrés Infantil y el nivel de comprensión literal, hallándose una correlación de -0,466 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa baja entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Hipótesis específica 2: Correlación entre el estrés infantil y la reorganización

H0: No existe una relación entre Estrés Infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Ha: Existe relación entre Estrés Infantil y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Tabla 26

Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho de Spearman el estrés infantil y la reorganización.

		Estrés infantil	Reorganización
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-0.327**
	Estrés infantil Sig. (bilateral)	.	,000
	n	74	74
	Coeficiente de correlación	-0.327**	1,000
	Reorganización Sig. (bilateral)	,000	.
	n	74	74

** La correlación es negativa al nivel 0,01 (bilateral).

Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa el estrés infantil y la reorganización, hallándose una correlación de -0,327 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y baja. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa baja entre el estrés Infantil y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Hipótesis específica 3: Correlación entre el estrés infantil y la comprensión inferencial

H0: No existe relación entre Estrés infantil y la comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Ha: Existe relación entre Estrés infantil y la comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Tabla 27

Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho de Spearman del estrés infantil y la comprensión inferencial.

		Estrés infantil	Comprensión inferencial
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,276*
	Estrés infantil		
	Sig. (bilateral)	.	,017
	n	74	74
	Coeficiente de correlación	-,276*	1,000
	Comprensión inferencial		
	Sig. (bilateral)	,017	.
	n	74	74

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre Estrés infantil y la comprensión inferencial, hallándose una correlación de -0,276 con un nivel de significancia (bilateral) 0,017; lo cual indica que la correlación es negativa. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa baja entre Estrés Infantil y la comprensión inferencial en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Hipótesis específica 4: Correlación entre el estrés infantil y la comprensión crítica

H0: No existe relación entre Estrés Infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Ha: Existe relación entre Estrés Infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Tabla 28

Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho de Spearman del estrés infantil y la comprensión crítica.

		Estrés infantil	Comprensión crítica
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-0.429**
	Estrés infantil Sig. (bilateral)	.	,000
	n	74	74
	Coeficiente de correlación	-0.429**	1,000
	Comprensión crítica Sig. (bilateral)	,000	.
	n	74	74

Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión crítica, hallándose una correlación de -0,429 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de aceptar la hipótesis alterna, y se rechaza la hipótesis nula. Por lo que se concluye que existe una relación moderada negativa entre Estrés Infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

IV. DISCUSIÓN

Discusión de los resultados

De acuerdo a la hipótesis general, hay una similitud con la tesis de Carballo y Lescano (2012), entre los principales resultados se tuvo que el 58% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 30% nivel moderado y el 12% no presentaron estrés. Es decir cuando el estudiante tienen problemas familiares, tareas extra escolares tiende a estresarse y por lo tanto su rendimiento académico es bajo. En conclusión el estudiantes presenta ansiedad, presión, a la vez presenta problemas de salud. Finalmente, los autores concluyeron que el estrés infantil sí influye en el desarrollo cognitivos de los niños de 3 a 5 años. En la presente investigación, en el objetivo se observa que los estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; 35,1% de estudiantes manifestaron el estrés infantil es moderado y la comprensión lectora se ubica en un nivel dentro de la normalidad. Asimismo se concluye que: Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación entre Estrés infantil y la Comprensión Lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015. (Ver la tabla 20).

También se asemeja con la tesis de Durant (2013), entre los principales resultados se tuvo que el 62% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 27% nivel moderado y el 11% no presentaron estrés. También en la presente investigación se observa que los estudiantes de segundo grado del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; 27% de

estudiantes manifestón el estrés infantil es moderado y la comprensión literal se ubica en un nivel dentro de la normalidad. A la vez se concluye que existe relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión literal, hallándose una correlación de $-0,466$ con un nivel de significancia (bilateral) $0,000$; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación entre Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015. (ver la tabla 21).

De esta manera corroboró en su tesis Briseño (2013), concluyó que existe relación el estrés infantil y la reorganización, hallándose una correlación de $-0,327$ con un nivel de significancia (bilateral) $0,000$; lo cual indica que la correlación es negativa y baja. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación entre el estrés Infantil y la reorganización en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015. Lo mismo el autor llegó a ese mismo resultado en cuanto en la presente investigación se arribó a mayor estrés infantil el estudiante estará apto a realizar una mejor información.

También hay una similitud con el trabajo de Trianes (2009), concluyó que a mayor índice de estrés infantil, menores serán los resultados del rendimiento académico en los niños. De esta manera en la presente de investigación se concluye que existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión inferencial, hallándose una correlación de $-0,276$ con un nivel de significancia (bilateral) $0,017$. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se

concluye que existe una relación entre estrés Infantil y la comprensión inferencial en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015. En este caso se finalizó que todas maneras cuando el educado presenta estrés elevado no estará en condiciones de realizar una respuesta al porqué de las cosas.

Finalmente se asemeja con el trabajo de Dockrell y Mac (2009), como resultados de este estudio se obtuvo que el riesgo de que un niño presente bajo nivel de aprendizaje es 4 veces más en niños cuyas madres los maltratan, 7 veces más en niños con padre alcohólico, 3 veces más en niños cuya madre es fumadora, 2 veces más en niños cuyo padre es fumador. En la presente investigación se concluye que existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión crítica, hallándose una correlación de -0,429 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de aceptar la hipótesis alterna, y se rechaza la hipótesis nula. Por lo que se concluye que existe una relación entre Estrés Infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

En la presente investigación se concluye que en la parte descriptiva, los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015; el 52,7% (23) estudiantes manifestó que la comprensión lectora se encuentra dentro de la normalidad, el 31,1% (23) estudiantes indican que la comprensión lectora es bajo y el 16,2%% (12) estudiantes indican que la comprensión lectora se encuentra en el nivel muy alto. Hay una similitud con la de Hernández (2011), concluyó que la mayoría de los estudiantes se encuentra en proceso.

En la presente investigación se concluye en parte descriptiva los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 54% (40) estudiantes manifestón que la comprensión inferencial se encuentra en un nivel bajo, el 36,5% (27) estudiantes indican que la comprensión inferencial se encuentra en el nivel dentro de la normalidad y el 9,5% (7) estudiantes indican que la comprensión inferencial se encuentra en el nivel muy alto. Hay similitud con la de Vallejo (2009), los resultados evidenciaron que existe relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los alumnos, se evidenció en los análisis estadísticos que los alumnos obtuvieron valores bajos en el análisis de dimensión inferencial de la comprensión lectora.

En la presente investigación se concluye en parte descriptiva los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015, el 47,3% (35) estudiantes manifestón que la comprensión crítica se encuentra en un nivel bajo, el 35,1% (26) estudiantes indican que la comprensión crítica se encuentra en el nivel dentro de la normalidad y el 17,6% (13) estudiantes indican que la comprensión crítica se encuentra en el nivel muy alto. También existe similitud con la de Vallejo (2009), obtuvieron valores bajos en el análisis de dimensión crítica de la comprensión lectora. Es decir los estudiantes tienen la dificultad de expresar su punto de vista y su opinión crítica.

V. CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Primera: Sobre los resultados obtenidos para la hipótesis general, se aprecia que existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán”, Comas, 2015.

Segunda: Con respecto a la hipótesis específica 1, se aprecia que existe relación negativa entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión literal, hallándose una correlación de -0,466 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Por lo que se concluye que existe una relación negativa moderada entre el Estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Tercera: Con respecto a la hipótesis específica 2, se aprecia que existe relación negativa el estrés infantil y la reorganización, hallándose una correlación de -0,327 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y débil. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre Estrés Infantil y la reorganización en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Cuarta: Con respecto a la hipótesis específica 3, se aprecia que existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión inferencial, hallándose una correlación de -0,276 con un nivel de significancia (bilateral) 0,017; lo cual indica que la correlación es negativa débil. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre Estrés Infantil y la comprensión inferencial en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

Quinta: Con respecto a la hipótesis específica 4, se aprecia que existe relación negativa moderada entre Estrés infantil y la comprensión crítica, hallándose una correlación de -0,429 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa moderada. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre Estrés Infantil y la comprensión crítica en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

VI. RECOMENDACIONES

RECOMENDACIONES

Primero. Se sugiere a los docentes, el uso de las TICS donde se elaboren plataformas educativas referidas al hábito por la lectura, donde los estudiantes tengan acceso a lecturas de su agrado, de información, investigación y científicas.

Segundo. Se recomienda a la comunidad educativa, la elaboración de Ponencias dirigidas a los Padres de Familia cuyo enfoque sea el manejo del Estrés en los niños; con la finalidad de ayudar a los estudiantes, a mejorar su rendimiento académico y el logro de sus aprendizajes.

Tercero. Es necesario que los maestros fomenten la comprensión de la lectura en el aula, a través de estrategias y metodologías dado que facilita el manejo de información de manera adecuada.

Cuarto. A todos los docentes de la Institución Educativa se recomienda realizar experiencias educativas relacionadas al mejoramiento del aprendizaje en comprensión lectora, específicamente en el nivel crítico, con la finalidad que le permita al estudiante mejorar su rendimiento académico.

Quinto. Sugerir a los docentes, mejorar la elaboración de sus actividades académicas, con miras a promover una educación más efectiva, dinámica e innovadora, que permita al estudiante despertar el interés por la lectura y desarrollar su creatividad.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencia bibliográfica

- Ausubel, D. (1978). «In defense of advance organizers: A reply to the critics.» *Review of Educational Research*, 48, 251-257.
- Arellano, N. (2002). *Estrés*. Consultado el 22 de marzo de 2007, de: http://www.quadernsddigitals.net/datos-web/emeroteca/nr_507/a-7061/7061.html.
- Briseño, L. (2013). *La influencia del estrés post traumático en niños de 3 a 5 años de edad en el desarrollo cognitivo*. Lima.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Carballo y Lescano (2012). *El estrés infantil influye de manera negativa en el desarrollo cognitivo en niños de 3 a 5 años de edad*, desarrollaron una investigación con fines de titulación en maestría, denominada "Estrés en el niño de 3 a 5 años y su relación con su desarrollo cognitivo. IE 21001. Chiclayo
- Catalá, R. (2007). *Evaluación de la comprensión*. España: Graó.
- Cooper, D. (2003). *Comprensión lectora*. Actividades para el alumnado. Madrid: Aljibe.
- Corraliza, A. y Collazo, S. (2011). *La naturaleza cercana como moderadora del estrés infantil*. Psicothema.

- Dockrell, R. y Mac, T. (2009). *Factores estresores infantiles para un bajo nivel de aprendizaje, y cuantificar dicho riesgo* (Tesis de Maestría).
- Dumont, M., LeClerc, D., y Deslandes, R. (2003). *Personal resources and psychological distress in association with the school performance and stress of fourth secondary students [Los recursos personales y los trastornos psicológicos en asociación con el rendimiento escolar y el estrés de estudiantes de cuarto año de secundaria]*. Canadian Journal of Behavioral Science, 35(4), 254-267.
- Durant, F. (2013). *El nivel de estrés infantil y su influencia en el desarrollo cognitivo del infante* (Tesis de Maestría).
- Espín, J. (2000). *Educación, ciudadanía y género*. En M. Bartolomé (Coord.). *Identidad y Ciudadanía: Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea.
- Fernández (2010). *Predictores emocionales y cognitivo del bajo rendimiento académico en niños preescolares* (Tesis Maestría).
- García, J. (2004). *Comprensión lectora y memoria operativa: aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, C. y Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación Primaria. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16(1), 183-202.

Hernández, M. (2011). *Influencia del estrés infantil sobre el rendimiento académico en alumnos de 3 a 5 años de edad*. (Tesis de maestría).

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Hernández, P. (2010). *Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar*”, España.

Huamán, H. (2001). *Comprensión lectora*. Ministerio de Educación DINFOCAD/UCAD/PLANCAD. Lima. Perú.

Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1986/1984). *Estrés y procesos cognitivos*. (M. Zaplana, Trad.). Barcelona, España: Ediciones Martínez Roca.

Martínez, E., y Díaz, D. (2007). *Una aproximación psicosocial al estrés escolar*. Educación y Educadores, 10(2). Consultado el 20 de agosto de 2008, de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/687>.

Ministerio de Educación (2007). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. (2ª Ed.) Lima. Perú.

Melgosa, J. (1995). *Nuevo estilo de vida*. Sin estrés! Madrid: Safeliz.

Naranjo, M. L. (2004). *Estrategias para la orientación de la niñez*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Piaget, J. (1969) *Psicología y pedagogía*. Ariel. Barcelona.

Pinzas, J. (2007). *Metacognición y lectura*. Fondo Editorial PUCP. Lima. Perú.

Puente, A. (1999). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Quiñones, C. (2014). *Estrés infantil y su influencia en el rendimiento académico de niños en edad preescolar*.

Reyes, Y. (2010). *Factores estresantes asociados al bajo rendimiento académico en niños en edad preescolar, IE. Amiguitos de Jesús*. Lima.

Romero, D. Gutiérrez, L. y Mendoza, P. (2009). *El rendimiento académico en niños preescolares* (Tesis de Maestría).

Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Mantaro.

Serón, A. (2010). *Factores estresantes que influyen en el aprendizaje en niños preescolares; desarrollaron una investigación con fines de tesis doctoral* (Tesis de Maestría).

Selye, H. (1975). *Tensión sin angustia*, Madrid, Guadarrama.

Solé, I. (2003). *Estrategias de lectura*. Madrid: Graó.

Tamayo, M. (1986). *Diccionario de la Investigación Científica*. Editorial Blanco, México.

Trianes, M^a V. et al. (2009). *Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC)*”, *Psicothema*, Vol. 21, nº 4, págs. 598-603.

Valdés, M. (1986). *Psicobiología del estrés*. Barcelona: Martínez Roca.

Vallejo, D. (2009). *Comprensión lectora y el rendimiento escolar en alumnos de sexto grado de instituciones educativas del distrito de Pueblo Libre – Lima*.

Vásquez, N. (2012). *Las estrategias didácticas del docente: antes, durante y después de la lectura y su relación con la comprensión de textos*. Recuperado de http://prezi.com/j_xckca-p0gi/untitled-prezi/

Vygotsky, L. (1999). *Teoría e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.

Zarzosa, L. G. y Martínez, M. (2011). La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 2(1), 15-30

ANEXOS

Anexo N° 01:
Matriz de consistencia

Matriz de consistencia de la investigación

MATRIZ DE CONSISTENCIA				
TÍTULO: ESTRÉS INFANTIL Y LA COMPRESIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA “LICEO SANTO DOMINGO” – COMAS , 2015 IAUTOR: GONZALES PISFIL, Magaly Ketty				
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	
Problema principal: ¿Cuál es la relación entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán, 2015?	Objetivo general: Determinar la relación entre el estrés infantil y la comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado de primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán, 2015.	Hipótesis general: Existe relación entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán, 2015.	Variable 1: ESTRÉS INFANTIL	
			Dimensiones	Indicadores
			Problemas de Salud y Psicomáticos	➤ Situaciones de enfermedad ➤ Visitas al médico. ➤ Pequeños padecimientos. ➤ Preocupación por la imagen corporal
			Ámbito Escolar	➤ Exceso de tareas escolares ➤ Problemas en la interacción con los profesores
Problemas secundarios: ¿Cuál es la relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015?	Objetivos específicos: Determinar la relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.	Hipótesis específicas: Existe relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión literal en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.		
			Ámbito Escolar	➤ Problemas en la interacción con los profesores
			Ámbito Familiar	➤ Problemas económicos ➤ Problemas con los hermanos
¿Cuál es la relación entre el estrés Infantil y la reorganización en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015?	Determinar la relación entre el estrés Infantil y la reorganización en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.	Existe relación entre el estrés Infantil y la reorganización en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.		
¿Cuál es la relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015?	Determinar la relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión inferencial en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.	Existe relación entre el estrés infantil y la comprensión inferencial en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.		
¿Cuál es la relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión criterial en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.	Determinar la relación entre el estrés Infantil y el nivel de comprensión criterial en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.	Existe relación entre el estrés infantil y la comprensión crítica en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015.		
¿Cuál es la relación entre el estrés				

<p>Infantil y el nivel de comprensión criterial en los estudiantes de 2° Grado de Primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, 2015?</p> <p>Inventario de Estrés Cotidiano Infantil</p> <p>Trianes, Mª.V., Blanca, Mª. J., Fernandez-Baena, F.J., Escobar, M., y Maldonado E.F.</p>			Variable 2: COMPRENSION LECTORA			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
			Comprensión Literal	➤ El alumno se concentra en ideas e informaciones explícitamente manifestós en el texto.	1, 3, 11, 12, 15, 17, 23	1 – 2 (0 – 4 , 5 – 6 puntos – Nivel muy bajo)
			Reorganización	➤ El alumno analiza, sintetiza y/o organiza las ideas o la información explícitamente manifestó en el texto que debe leer.	8, 9, 10, 20, 21, 22, 24	3 (7 – 9 puntos – Nivel bajo) 4 (10 – 11 puntos - Nivel moderadamente bajo) 5 - 6 (12 – 14 , 15 – 17 puntos – Nivel dentro de la normalidad) 7 – 8 (18 – 19 , 20 – 21 puntos - Nivel moderadamente alto) 9 (22 – 23 puntos – Nivel alto) 10 (24 puntos - Nivel muy alto)
			Comprensión Inferencial	➤ El alumno utiliza simultáneamente las ideas y la información explicita y pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal.	2, 4,5, 14, 16, 18	
			Comprensión Crítica	➤ El alumno da respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto.	6, 7, 13, 19	

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>MÉTODO Cuantitativo</p> <p>TIPO: Es de tipo descriptivo correlacional en base a las siguientes consideraciones: De acuerdo con Hernández Fernández Baptista “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otra forma que se someta a análisis con mayor precisión.</p> <p>DISEÑO: El diseño de estudio es no experimental dado que las variables no serán manipuladas. También esta investigación es transversal ya que siendo Hernández Fernández Baptista (2010) los diseños de investigación transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único.</p> <p>METODO: Cuantitativo</p>	<p>POBLACIÓN y MUESTRA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La población de estudio estará constituida por todos los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E.P. “Liceo Santo Domingo”; que son en total 150 estudiantes. 	<p>Nombre del Instrumento: “IECI. Inventario de Estrés Cotidiano Infantil” Autores: Trianes, M^a V; Blanca, M^aJ; Fernández-Baena, F.J.; Escobar, M. y Maldonado, E.F</p> <p>Estandarización: TEA Ediciones (2011)</p> <p>Administración: Individual.</p> <p>Tiempo Aplicación: En promedio de 15 y 25 minutos.</p> <p>Significación: Evalúa los estresores infantiles centrados en la salud, escuela y familia.</p> <p>Tipificación: En un estudio de tipo descriptivo – correlacional; para la investigación se contó con una población de 142 alumnos, de los cuales 72 son de género masculino y 70 de género femenino de quinto grado y sexto grado de un colegio estatal primario de Lima Metropolitana.</p> <p>Descripción del instrumento: El IECI consta de veintidós ítems agrupados en tres dimensiones:</p>	<p>El IECI consta de veintidós ítems agrupados en tres dimensiones: Problemas de Salud y Psicosomáticos, Estrés en el ámbito escolar y Estrés en el ámbito familiar.</p> <p>La prueba de Comprensión lectora evalúa las siguientes dimensiones:</p> <p>Comprensión Literal Reorganizacion Comprensión inferencial Comprensión criterial</p>

		<p>Problemas de Salud y Psicosomáticos, Estrés en el ámbito escolar y Estrés en el ámbito familiar.</p> <hr/> <p>Variable 2:</p> <p>Nombre del Instrumento: Evaluación de Comprensión Lectora ACL (1º-6º de primaria)</p> <p>Autores: Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclus.</p> <p>Administración: Individual y Colectiva</p> <p>Tiempo Aplicación: En promedio de 1 hora.</p> <p>Significación: Evalúa el nivel general de comprensión lectora del alumno</p> <p>Tipificación: Baremado en base al Piloteo realizado en 200 alumnos.</p> <p>Dimensiones que Evalúa: Comprensión Literal Reorganización</p> <p>Comprensión inferencial Comprensión criterial</p>	
--	--	--	--

Anexo N° 02:
Instrumentos de las variables

PRUEBA DE ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

(IECI)

Nombres y Apellidos: _____

Sexo: Varón ☐ Mujer ☐

Edad: _____

Instrucciones

Aquí encontrarás una serie de afirmaciones sobre cosas o situaciones que puedan haberte sucedido. No hay respuestas correctas ni incorrectas, únicamente tienes que señalar, rodeando con un círculo, si estas cosas te han sucedido.

Si te han ocurrido, rodea con un círculo el SÍ; si no te ha sucedido, rodea con un círculo el NO. Cuando termines, comprueba que no has dejado ninguna frase en blanco.

Recuerda que debes rodear con un círculo la respuesta elegida.

1	Este año has estado enfermo o enferma varias veces.	SÍ	NO
2	Las tareas del colegio me resultan difíciles.	SÍ	NO
3	Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc.).	SÍ	NO
4	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc.).	SÍ	NO
5	Normalmente saco malas notas.	SÍ	NO
6	Paso mucho tiempo solo o sola en casa.	SÍ	NO
7	Este año me han llevado a urgencias.	SÍ	NO
8	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	SÍ	NO
9	Hay problemas económicos en casa.	SÍ	NO

10	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	SÍ	NO
11	Participo en demasiadas actividades extraescolares.	SÍ	NO
12	Mi hermano y yo nos peleamos mucho.	SÍ	NO
13	A menudo tengo pesadillas.	SÍ	NO
14	Me cuesta mucho concentrarme en una tarea.	SÍ	NO
15	Paso poco tiempo con mis padres.	SÍ	NO
16	Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc.).	SÍ	NO
17	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	SÍ	NO
18	Mis padres me regañan mucho.	SÍ	NO
19	Mis padres me llevan muchas veces al colegio.	SÍ	NO
20	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.	SÍ	NO
21	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	SÍ	NO
22	Me canso muy fácilmente.	SÍ	NO

Anexo 2**Prueba de Comprensión Lectora****Evaluación de la comprensión lectora. ACL – 2**

Nombres y apellidos: _____

Fecha: _____

Puntuación total: _____

Decatipo: _____

Observaciones:

Una rana a la que le gustaba mucho hacer deporte decidió sacarse el carnet de la piscina. Para ello necesitaba una fotografía. Como era muy presumida, no quería que se le viera la enorme boca de oreja a oreja que tenía. Su prima le aconsejó que cuando fuera al fotógrafo, peinada y acicalada, dijera con la boca bien pequeña la palabra “pollo”. Ella se equivocó y en aquel momento dijo “Patata”.

1.- ¿Qué necesitaba la rana?

- A).- un traje de baño y chanclas
- B).- una foto de una piscina
- C).- una foto de tamaño pequeño
- D).- un espejo y un peine grande

2.- ¿Qué preocupaba a la rana?

- A).- no tener dinero para hacerse la foto
- B).- no saber dónde hacían fotos
- C).- no tener dinero suficiente
- D).- no salir lo bastante guapa

3.- ¿Qué hizo la rana?

- A).- hablar con una amiga
- B).- hablar con una prima
- C).- taparse la boca
- D).- no hacerse la foto }

4.- ¿Qué crees que pasó al final?

- A).- le salió la boca grande
- B).- no se le veía la boca

C).- le salió la boca pequeña

D).- no salió la foto

Manolo fue a vender su vaca al mercado y por ella le dieron una bolsa llena de monedas. Por el camino las hacía sonar contento y pensaba: “¡Qué rico soy! Me compraré un huerto, una casa y un caballo ”- Un ladronzuelo que iba espiándolo, lo detuvo y le dijo: Yo se cómo hacer crecer el dinero.. Sólo tienes que plantar las monedas en ese campo y mañana habrá crecido un árbol lleno de monedas. Manolo así lo hizo.

5.- ¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?

A).- un árbol lleno de monedas

B).- sólo un agujero vacío

C).- la bolsita con las monedas

D).- las monedas oxidadas

6.- ¿Cómo crees que era Manolo?

A).- un poco bobo

B).- un poco listo

C).- un poco egoísta

D).- un poco espabilado

6.- ¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?

A).- amable

B).- bueno

C).- mágico

D).- astuto

Una ardilla prepara la dispensa para pasar el invierno. Recoge: 10 piñones, 7 almendras, 4 nueces y 4 avellanas. Corre tan ajetreada que por el camino pierde 5 piñones.

8.- ¿De que tendrá más en la despensa?

- A).- piñones
- B).- almendras
- C).- nueces
- D).- avellanas

9.- ¿Cuántos frutos tendrá?

- A).- 30
- B).- 25
- C).- 20
- D).- 15

10.- La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?

piñones	nueces	almendras	avellanas
		X	
		X	
X		X	
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X

- A).- lo ha hecho bien
- B).- se ha equivocado
- C).- hay pocos piñones
- D).- hay demasiadas almendras

A don José no paran de crecerle las orejas. Como está muy preocupado va a visitar al médico.

- Señor Torres, ¿qué debo hacer?
- ¡Uy, qué caso tan extraño! No sé, déjeme pensar. Mire... de momento tómese estas pastillas para la tos.

17.- ¿Qué problema tiene don José?

- A).- que le duelen mucho las orejas
- B).- que siempre tiene mucha tos
- C).- que los oídos se le tapan
- D).- que le crecen las orejas

18.- ¿A quién va a ver don José?

- A).- al farmacéutico
- B).- a la enfermera
- C).- al doctor
- D).- al practicante

19.- ¿Qué opinas del médico?

- A).- que es muy sabio
- B).- que no sabe mucho
- C).- que es muy buen médico
- D).- que lo soluciona todo

20.- ¿Qué título crees que es el mejor?

- A).- El mejor médico del mundo
- B).- Las orejas se encogen
- C).- Las pastillas para la tos
- D).- La enfermedad misteriosa

Con mis amigos hemos hecho este grafico de los animales que tenemos en casa:

	Tortuga	gato	perro	pez	pájaro
Marcos	1	1	1		2
Samir		2		2	2
Laura	1	3	2		
Teo	3		1	2	

21.- ¿Quién tiene más animales?

- A).- Marcos
- B).- Laura
- C).- Samir
- D).- Teo

22.- Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales ¿quiénes son?

- A).- Marcos y Laura
- B).- Laura y Samir
- C).- Marcos y Teo
- D).- Teo y Samir

23.- ¿Cuántos gatos tienen entre todos?

A).- 4

B).- 5

C).- 6

D).- 7

24.- ¿Cuál es el animal que tienen menos niños?

A).- pez

B).- perro

C).- tortuga

D).- pájaro

Anexo N° 03:
Base de Datos

Estudiante	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8
1	1	0	0	1	1	0	1	1
2	1	1	1	1	1	0	1	1
3	1	0	1	1	1	1	0	1
4	1	1	1	1	0	1	1	1
5	1	0	1	1	1	1	1	0
6	0	1	0	0	1	0	1	0
7	1	1	1	1	1	0	0	1
8	1	1	1	1	1	0	1	1
9	0	0	0	0	1	0	0	1
10	1	1	1	1	1	1	0	0
11	1	1	1	1	1	1	1	0
12	0	1	1	1	1	0	1	1
13	1	1	1	1	1	0	1	0
14	1	1	1	1	0	1	1	0
15	1	1	1	1	1	0	1	1
16	0	0	0	0	1	0	1	0
17	0	0	0	0	0	0	0	0
18	1	0	0	0	1	0	1	1
19	1	0	0	0	0	0	0	0
20	0	0	0	0	0	0	1	0
21	0	0	0	0	1	0	1	0
22	1	0	0	0	0	0	0	1
23	0	0	0	0	0	0	0	0
24	0	0	0	0	1	0	1	0
25	0	0	1	0	1	1	0	1
26	1	0	0	0	1	0	1	1
27	1	1	1	1	1	0	0	1
28	1	0	0	0	0	0	1	0

Suma
5
7
6
7
6
3
6
7
2
6
7
6
6
6
7
2
0
4
1
1
2
2
0
2
4
4
6
2

29	0	0	0	0	0	0	1	1	2
30	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Suma	18	12	14	14	21		19	15	
p	0,60	0,40	0,47	0,47	0,70		0,63	0,50	Vt = 5,724
q	0,40	0,60	0,53	0,53	0,30		0,37	0,50	
pq	0,24	0,24	0,25	0,25	0,21		0,23	0,25	Suma (pq)= 1,67

Número de estudiantes = 30

Número de ítems = 8

KR20 = 0,809

Estudiante	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7	Suma
1	0	1	1	0	1	1	1	5
2	0	0	1	1	1	1	0	4
3	1	1	1	1	1	1	0	6
4	0	0	1	1	1	1	0	4
5	1	1	1	1	1	1	0	6
6	0	0	0	0	0	0	1	1
7	0	1	1	1	1	1	1	6
8	0	0	0	0	0	1	0	1
9	1	0	1	0	1	1	0	4
10	1	0	0	0	0	1	0	2
11	1	0	1	1	1	1	1	6
12	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	1	0	1
14	0	0	1	0	1	1	1	4

15	0	1	1	1	1	1	1	6
16	0	1	1	1	1	1	0	5
17	0	1	1	1	1	0	1	5
18	0	0	0	0	0	1	0	1
19	0	1	1	1	1	1	0	5
20	0	0	0	0	0	1	0	1
21	0	1	1	1	1	1	1	6
22	0	0	1	0	0	0	0	1
23	1	1	1	1	1	0	0	5
24	0	0	0	0	0	0	0	0
25	0	1	1	1	1	1	1	6
26	0	1	0	0	0	0	0	1
27	1	1	1	1	0	0	1	5
28	0	0	0	0	0	1	0	1
29	0	1	1	1	1	1	1	6
30	0	0	0	0	0	1	0	1
Suma	7	14	19	15	17	22	11	
p	0,23	0,47	0,63	0,50	0,57	0,73	0,37	Vt = 5,086
q	0,77	0,53	0,37	0,50	0,43	0,27	0,63	
pq	0,18	0,25	0,23	0,25	0,25	0,20	0,23	Suma (pq)= 1,58

Número de estudiantes = 30

Número de ítems = 7

KR20 = 0,803

29	1	1	1	0	1	0	0	4
30	0	0	0	0	0	0	0	0
Suma	16	14	16	9	13	10	21	
p	0,53	0,47	0,53	0,30	0,43	0,33	0,70	Vt = 5,252
q	0,47	0,53	0,47	0,70	0,57	0,67	0,30	
pq	0,25	0,25	0,25	0,21	0,25	0,22	0,21	Suma (pq)= 1,63

Número de estudiantes = 30

Número de ítems = 7

KR20 = 0,804

Estudiante	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 7
1	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	1	1	0	0	0
3	1	1	1	1	1	1	1
4	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1
6	0	1	1	1	0	1	1
7	0	0	0	0	0	1	1
8	0	0	0	0	0	1	0
9	0	1	1	1	1	1	1
10	0	1	1	1	1	0	1
11	0	0	0	0	0	0	0
12	0	0	1	1	1	1	1
13	1	0	1	0	0	0	1
14	0	1	1	1	1	1	1
15	0	1	1	1	1	1	0
16	0	0	1	0	1	0	1
17	1	0	0	0	1	0	1
18	0	1	1	0	1	0	0
19	0	1	1	1	1	1	1
20	0	0	1	0	1	0	0
21	0	1	1	1	1	1	1
22	0	0	1	1	1	1	1
23	1	0	0	0	0	0	1
24	0	0	0	0	0	0	0
25	0	1	1	0	1	1	1
26	0	0	0	0	1	0	1
27	0	1	1	1	1	1	1
28	0	1	1	1	1	1	1

Suma
0
2
7
7
7
5
2
1
6
5
0
5
3
6
5
3
3
6
2
6
5
2
0
5
2
6
6

29	0	1	1	1	1	1	1	6
30	0	1	1	1	0	1	1	5
Suma	6	16	22	17	20	18	22	
p	0,20	0,53	0,73	0,57	0,67	0,60	0,73	Vt = 4,93
q	0,80	0,47	0,27	0,43	0,33	0,40	0,27	
pq	0,16	0,25	0,20	0,25	0,22	0,24	0,20	Suma (pq)= 1,51

Número de estudiantes = 30

Número de ítems = 7

KR20 = 0,81

Estudiante	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Suma
1	1	1	0	0	0	0	1	3
2	0	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0	0
4	1	1	1	1	1	1	1	7
5	0	0	0	1	1	0	0	2
6	0	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	1	0	0	0	1	2
8	0	0	0	0	0	0	0	0
9	1	1	1	1	1	1	1	7
10	0	0	1	1	1	1	1	5
11	0	0	0	0	0	0	1	1
12	0	0	0	0	0	1	1	2
13	0	0	0	0	0	0	1	1
14	0	0	0	0	0	0	0	0

15	0	0	1	0	0	0	0	1
16	1	1	1	1	1	1	0	6
17	0	0	1	0	1	0	0	2
18	1	0	0	1	1	1	0	4
19	1	0	0	1	1	1	0	4
20	1	1	0	1	1	0	0	4
21	1	0	1	1	1	1	0	5
22	1	0	1	1	1	1	0	5
23	1	0	0	0	0	0	0	1
24	1	0	0	0	0	0	0	1
25	0	1	1	1	1	1	1	6
26	1	0	0	0	0	0	1	2
27	0	1	1	1	1	1	1	6
28	0	0	1	1	1	1	1	5
29	0	0	1	1	1	1	1	5
30	1	0	0	0	0	0	0	1
Suma	13	7	13	14	15	13	13	
p	0,43	0,23	0,43	0,47	0,50	0,43	0,43	Vt = 5,375
q	0,57	0,77	0,57	0,53	0,50	0,57	0,57	
pq	0,25	0,18	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25	Suma (pq)= 1,66

Número de estudiantes = 30

Número de ítems = 7

KR20 = 0,806

Estudiante	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6
1	0	0	0	0	1	1
2	0	1	0	0	0	0
3	1	0	0	0	0	0
4	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	0	1
6	0	1	1	1	1	1
7	0	0	1	0	0	1
8	0	0	0	0	0	1
9	1	1	1	1	0	1
10	1	1	1	1	1	1
11	1	0	0	0	0	0
12	1	0	0	0	0	1
13	0	0	0	0	0	1
14	0	0	0	0	0	1
15	0	0	0	0	0	1
16	1	1	1	1	1	1
17	0	0	0	0	1	0
18	1	1	1	1	1	1
19	1	0	0	0	0	1
20	0	1	1	1	1	0
21	0	0	0	0	0	1
22	1	1	1	0	0	1
23	0	0	0	0	0	1
24	0	0	0	0	0	1
25	0	0	0	0	0	1
26	0	0	0	0	0	1
27	0	1	1	1	1	1
28	1	0	0	0	0	1

Suma
2
1
1
6
5
5
2
1
5
6
1
2
1
1
1
6
1
1
1
6
2
4
1
4
1
1
1
1
5
2

29	0	0	0	0	0	1		1
30	0	0	0	0	1	1		2
Suma	12	11	11	9	10	25		
p	0,40	0,37	0,37	0,30	0,33	0,83	Vt = 3,834	
q	0,60	0,63	0,63	0,70	0,67	0,17		
pq	0,24	0,23	0,23	0,21	0,22	0,14	Suma (pq)=	1,28

Número de estudiantes = 30

Número de ítems = 6

KR20 = 0,801

Estudiante	Item 1	Item 2	Item 3	Item 4
1	0	0	0	0
2	1	1	1	0
3	1	1	1	0
4	1	1	1	1
5	1	1	1	1
6	0	0	0	0
7	0	0	0	0
8	0	1	1	0
9	0	0	0	0
10	0	1	1	0
11	0	0	0	0
12	0	0	0	0
13	0	0	0	0
14	0	0	0	1
15	1	1	1	1
16	0	1	1	0
17	1	1	1	0
18	1	1	0	1
19	0	0	0	0
20	1	1	1	0
21	1	1	1	0
22	0	1	0	1
23	1	1	0	1
24	0	0	0	0
25	0	1	1	0
26	0	0	0	0
27	0	0	0	0
28	0	1	1	0

Suma
0
3
3
4
4
0
0
2
0
2
0
0
0
1
4
2
3
3
0
3
3
2
3
0
2
0
0
2

			Problemas de Salud y Psicomaticos										Estrés en el Ambito Escolar									Estrés en el Ambito Familiar									
Sujeto	Genero	edad	1	4	7	10	13	16	19	22	2	5	8	11	14	17	20	3	6	9	12	15	18	21	P.G.						
1	F	7	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	15						
2	M	7	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	16						
3	F	8	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	16						
4	F	8	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	13						
5	M	7	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	11						
6	F	7	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	9						
7	F	8	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	13						
8	F	7	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	11						
9	F	7	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	10						
10	M	7	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	14						
11	F	7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	15						
12	M	7	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	14						
13	M	7	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	12						
14	M	7	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	12						
15	M	7	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	11						
16	F	7	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	9						
17	M	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	7						
18	M	7	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	8						
19	M	7	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	7						
20	F	7	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	8						
21	M	7	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	10						
22	M	7	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	10						
23	M	7	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	11						
24	M	7	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	6						
25	F	7	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	11						

26	F	7	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	11
27	M	7	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	11
28	M	7	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	6
29	F	7	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	9
30	M	8	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	5
31	M	7	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	8
32	M	7	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	11
33	F	7	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	9
34	M	7	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	10
35	F	7	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
36	M	7	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	9
37	M	7	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	9
38	F	7	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	9
39	F	7	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	10
40	F	7	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	11
41	F	7	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	5
42	F	7	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	13
43	F	7	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	5
44	M	7	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	11
45	M	7	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	12
46	F	7	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	15
47	M	7	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	5
48	M	8	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	6
49	M	7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	6
50	M	7	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	14
51	F	7	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	12
52	F	7	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	8

53	F	7	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	8
54	M	7	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	9	
55	F	7	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	4	
56	M	7	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	10	
57	F	7	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5	
58	M	7	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	8
59	F	7	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	8
60	M	7	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	12
61	M	8	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
62	M	7	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	9
63	M	7	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	9
64	M	7	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	13
65	M	9	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	11
66	F	8	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	6
67	M	7	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	12
68	F	8	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
69	F	7	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	12
70	M	8	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	13
71	F	7	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	8
72	F	7	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	12
73	F	7	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	10
74	F	7	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	11

			Items del Instrumento de Comprensión de Lectora																									
			Comprensión Literal							Reorganización								Comprensión Inferencial						Comprensión Crítica				
Sujeto	Genero	edad	1	3	11	12	15	17	23	8	9	10	20	21	22	24	2	4	5	14	16	18	6	7	13	19	P.G.	
1	F	7	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	4	
2	M	7	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	5	
3	F	8	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	7	
4	F	8	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	20	
5	M	7	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	15	
6	F	7	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	9	
7	F	8	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	6	
8	F	7	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	6	
9	F	7	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	18	
10	M	7	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	14	
11	F	7	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	7	
12	M	7	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	10	
13	M	7	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	7	
14	M	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	9	
15	M	7	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	12	
16	F	7	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	15	
17	M	7	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	10	
18	M	7	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	14	
19	M	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	12	
20	F	7	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	14	
21	M	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	12	
22	M	7	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	12	

23	M	7	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	10	
24	M	7	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4	
25	F	7	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	14
26	F	7	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	7
27	M	7	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	14
28	M	7	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	15
29	F	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	15
30	M	8	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	11
31	M	7	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	11
32	M	7	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	15
33	F	7	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	5
34	M	7	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	9
35	F	7	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	12
36	M	7	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	9
37	M	7	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	10
38	F	7	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	11
39	F	7	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	13
40	F	7	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	14
41	F	7	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	17
42	F	7	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	8
43	F	7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	19
44	M	7	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	9
45	M	7	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	14
46	F	7	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	7
47	M	7	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	12
48	M	8	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
49	M	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	11

50	M	7	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	13
51	F	7	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5
52	F	7	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	11
53	F	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	10
54	M	7	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	9
55	F	7	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	18
56	M	7	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	10
57	F	7	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	18
58	M	7	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	8
59	F	7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	17
60	M	7	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	8
61	M	8	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	8
62	M	7	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	11
63	M	7	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	19
64	M	7	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	19
65	M	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	15
66	F	8	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	15
67	M	7	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	19
68	F	8	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	16
69	F	7	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	14
70	M	8	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	10
71	F	7	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	10
72	F	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	23
73	F	7	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	20
74	F	7	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	12

Anexo N° 04:
Formato de Validación de Instrumentos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita):
.....

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Nos es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestros saludos y asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Post Grado con mención en Psicología Educativa de la UCV, en la sede de Lima Norte, promoción 2014 I, requerimos validar los instrumentos con los cuales recogeremos la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optaremos el grado de Magíster.

El título nombre de nuestro proyecto de investigación es: Estrés infantil y la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de “Liceo Santo Domingo de Guzmán”, Comas – 2015 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de Operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Magaly Ketty Gonzales Pisfil

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES

Variable: COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector “interactúa” con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Comprensión literal

Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento no evocación de hechos.

Dimensión 2: Reorganización

El lector es capaz de decir con otras palabras lo que ha leído, resumir el texto y ordenar los sucesos ocurridos en dicha lectura. Para ayudar a su hijo, puede solicitar que lo explique a otros, que cambie alguna característica de los personajes o realice algún tipo de comparación.

Dimensión 3: Comprensión inferencial

Buscamos relaciones que van más allá de lo leído, explicamos el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Dimensión 4: Comprensión crítica

Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimiento de lo leído.

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

Variable: Comprensión Lectora

Dimensiones	indicadores	ítems	Categoría	Niveles
Comprensión Literal	Reconocimiento de detalles Reconocimiento de las ideas principales Reconocimiento de una secuencia Reconocimiento comparativo Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones Reconocimiento de los rasgos de carácter.	1.- ¿Qué necesitaba la rana?	A).- un traje de baño y chancas B).- una foto de una piscina C).- una foto de tamaño pequeño D).- un espejo y un peine grande	
		3.- ¿Qué hizo la rana?	A).- hablar con una amiga B).- hablar con una prima C).- taparse la boca D).- no hacerse la foto	
		11.- ¿Es fácil la vida de los animales de montaña e invierno?	A).- sí, porque hay mucha comida B).- sí, porque caminan en libertad C).- no, porque hay poca comida D).- no, porque tienen miedo.	

		12.- ¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?	A).- los jabalíes B).- los conejos C).- las perdices D).- las liebres	
		15.- ¿Quién es Chu - Lin?	A).- un oso mayor B).- el hijo de los osos C).- el papá oso D).- la mamá osa	
		17.- ¿Qué problema tiene don José?	A).- que le duelen mucho las orejas B).- que siempre tiene mucha tos C).- que los oídos se le tapan D).- que le crecen las orejas	
		23.- ¿Cuántos gatos tienen entre todos?	A).- 4 B).- 5 C).- 6 D).- 7	

Reorganización	Clasificar	8.- ¿De qué tendrá más en la despensa?	A).- piñones B).- almendras C).- nueces D).- avellanas	
	Esquematizar			
	Resumir			
	Sintetizar			
		9.- ¿Cuántos frutos tendrá?	A).- 30 B).- 25 C).- 20 D).- 15	
		10.- La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien ?	A).- lo ha hecho bien B).- se ha equivocado C).- hay pocos piñones D).- hay demasiadas almendras	
		20.- ¿Qué título crees que es el mejor?	A).- El mejor médico del mundo B).-Las orejas se encogen C).- Las pastillas para la tos D).- La enfermedad misteriosa	
		21.- ¿Quién tiene más animales?	A).- Marcos B).- Laura C).- Samir D).- Teo	

		22.- Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales ¿quiénes son?	A).- Marcos y Laura B).- Laura y Samir C).- Marcos Y Teo D).- Teo y Samir	
		24.- ¿Cuál es el animal que tienen menos niños?	A).- pez B).- perro C).- tortuga D).- pájaro	
Comprensión inferencial	Deduce detalles de apoyo	2.- ¿Qué preocupaba a la rana?	A).- no tener dinero para hacerse la foto B).- no saber dónde hacían las fotos C).- no tener tiempo suficiente D).- no salir lo bastante guapa	
	Deduce las ideas principales			
	Deduce una secuencia	4.- ¿Qué crees que pasó al final?	A).- le salió la boca grande B).- no se le veía la boca C).- le salió la boca pequeña D).- no salió la foto	
	Deduce comparaciones			
	Deduce relaciones causa – efecto	5.- ¿Qué debió de encontrar Manolo al día siguiente?	A).- un árbol lleno de monedas B).- sólo un agujero vacío C).- la bolsita con las monedas	
	Deduce rasgos de carácter			

	Deduce características y aplicación a una nueva situación Predice resultados Hipótesis de continuidad Interpreta lenguaje figurativo		D).- las monedas oxidadas	
		14.- ¿Dónde vivían antes estos osos panda?	A).- en Madrid B).- en el zoo C).-en otro país D).- en el parque	
		16.- ¿Cómo creen que son estos osos?	A).- revoltosos B).- valientes C).-tranquilos D).- perezosos	
		18.- ¿A quién va a ver don José?	A).- al farmacéutico B).- a la enfermera C).-al doctor D).- al practicante	
Comprensión crítica	Emite juicio de la realidad o fantasía Emite juicios de hechos u opiniones Emite juicios de secuencia y validez Emite juicios de propiedad	6.- ¿Cómo crees que era Manolo?	A).- un poco bobo B).- un poco listo C).-un poco egoísta D).- un poco espabilado	
		7.- ¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?	A).- amable B).- bueno C).-mágico D).- astuto	

	Emite juicios de valor, convivencia y aceptación	13.- ¿Crees que es necesario cazar animales?	A).- sí, porque son peligrosos B).- sí, porque hay demasiados C).- no, porque no nos atacan D).- no, porque pueden extinguirse	
		19.- ¿Qué opinas del médico?	A).- que es muy sabio B).- que no sabe mucho C).- que es muy buen médico D).- que lo soluciona todo	

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1								
1	¿Qué necesitaba la rana?	✓		✓		✓		
3	¿Qué hizo la rana?	✓		✓		✓		
11	¿Es fácil la vida de los animales de montaña en invierno?	✓		✓		✓		
12	¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?	✓		✓		✓		
15	¿Quién es Chu - Lin?	✓		✓		✓		
17	¿Qué problema tiene don José?	✓		✓		✓		
23	¿Cuántos gatos tienen entre todos?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2								
8	¿De qué tendrá más en la despensa?	✓		✓		✓		
9	¿Cuántos frutos tendrá?	✓		✓		✓		
10	La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?	✓		✓		✓		
20	¿Qué título crees que es el mejor?	✓		✓		✓		
21	¿Quién tiene más animales?	✓		✓		✓		
22	Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales ¿quiénes son?	✓		✓		✓		
24	¿Cuál es el animal que tienen menos niños?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3								
2	¿Qué preocupaba a la rana?	✓		✓		✓		
4	¿Qué crees que paso al final?	✓		✓		✓		
5	¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?	✓		✓		✓		
14	¿Dónde vivían antes estos animales?	✓		✓		✓		
16	¿Cómo crees que son estos osos?	✓		✓		✓		
18	¿A quién va a ver don José?	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 4								
6	¿Cómo crees que era Manolo?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?	✓		✓		✓		
13	¿Crees que es necesario cazar animales?	✓		✓		✓		
19	¿Qué opinas del médico?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia pero es necesario el análisis de ítems

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

16 de Mayo del 2015

Apellidos y nombres del juez evaluador: De La Cruz Valdiviano, Carlos DNI: 06873136

Especialidad del evaluador: Psicólogo clínico / Doctor en Salud Pública

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Problemas de Salud y Psicosomáticos							
1	Este año he estado enfermo o enferma varias veces.	✓		✓		✓		
4	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc).	✓		✓		✓		
7	Este año me han llevado a urgencias.	✓		✓		✓		
10	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	✓		✓		✓		
13	A menudo tengo pesadillas.	✓		✓		✓		
16	Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc).	✓		✓		✓		
19	Mis padres me llevan muchas veces al médico.	✓		✓		✓		
21	Me canso muy fácilmente.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrés en el ámbito escolar.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Las tareas del colegio me resultan difíciles.	✓		✓		✓		
5	Normalmente saco malas notas.	✓		✓		✓		
8	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	✓		✓		✓		
11	Participo en demasiadas actividades extraescolares.	✓		✓		✓		
14	Me cuesta mucho concentrarme en una tarea.	✓		✓		✓		
17	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	✓		✓		✓		
20	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.	✓		✓		✓		
	DIMENSION 3: Estrés en el Ámbito Familiar	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc)	✓		✓		✓		
6	Paso mucho tiempo solo o sola en casa.	✓		✓		✓		
9	Hay problemas económicos en casa.	✓		✓		✓		
12	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	✓		✓		✓		
15	Paso poco tiempo con mis padres.	✓		✓		✓		
18	Mis padres me regañan mucho.	✓		✓		✓		
21	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia, pero se recomienda análisis de ítems

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [☒]

Aplicable después de corregir [☐]

No aplicable [☐]

16 de Mayo del 2015

Apellidos y nombres del juez evaluador: De La Cruz Valdiviano, Carlos DNI: 06873136

Especialidad del evaluador: Psicólogo clínico / Doctor en Salud Pública

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

Carlos D. V.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	¿Qué necesitaba la rana?	✓		✓		✓		
3	¿Qué hizo la rana?	✓		✓		✓		
11	¿Es fácil la vida de los animales de montaña en invierno?	✓		✓		✓		
12	¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?	✓		✓		✓		
15	¿Quién es Chu - Lin?	✓		✓		✓		
17	¿Qué problema tiene don José?	✓		✓		✓		
23	¿Cuántos gatos tienen entre todos?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
8	¿De qué tendrá más en la despensa?	✓		✓		✓		
9	¿Cuántos frutos tendrá?	✓		✓		✓		
10	La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?	✓		✓		✓		
20	¿Qué título crees que es el mejor?	✓		✓		✓		
21	¿Quién tiene más animales?	✓		✓		✓		
22	Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales ¿quiénes son?	✓		✓		✓		
24	¿Cuál es el animal que tienen menos niños?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
2	¿Qué preocupaba a la rana?	✓		✓		✓		
4	¿Qué crees que paso al final?	✓		✓		✓		
5	¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?	✓		✓		✓		
14	¿Dónde vivían antes estos animales?	✓		✓		✓		
16	¿Cómo crees que son estos osos?	✓		✓		✓		
18	¿A quién va a ver don José?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Cómo crees que era Manolo?	✓		✓		✓		
7	¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?	✓		✓		✓		
13	¿Crees que es necesario cazar animales?	✓		✓		✓		
19	¿Qué opinas del médico?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Es aplicable

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Fortunato Diestra Salinas
DNI: 06813515

Especialidad del validador: Doctor en Ciencias de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20.....



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL ESTRÉS COTIDIANO INFANTIL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Problemas de Salud y Psicosomáticos							
1	Este año he estado enfermo o enferma varias veces.	✓		✓		✓		
4	Con frecuencia me siento mal (tengo dolores de cabeza, náuseas, etc).	✓		✓		✓		
7	Este año me han llevado a urgencias.	✓		✓		✓		
10	Tengo cambios de apetito (a veces como muy poco y a veces como mucho).	✓		✓		✓		
13	A menudo tengo pesadillas.	✓		✓		✓		
16	Me preocupa mi aspecto físico (me veo gordo o gorda, feo o fea, etc).	✓		✓		✓		
19	Mis padres me llevan muchas veces al médico.	✓		✓		✓		
21	Me canso muy fácilmente.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrés en el ámbito escolar.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Las tareas del colegio me resultan difíciles.	✓		✓		✓		
5	Normalmente saco malas notas.	✓		✓		✓		
8	Mis profesores son muy exigentes conmigo.	✓		✓		✓		
11	Participo en demasiadas actividades extraescolares.	✓		✓		✓		
14	Me cuesta mucho concentrarme en una tarea.	✓		✓		✓		
17	Me pongo nervioso o nerviosa cuando me preguntan los profesores.	✓		✓		✓		
20	En el colegio mis compañeros se meten mucho conmigo.	✓		✓		✓		
	DIMENSION 3: Estrés en el Ámbito Familiar	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Visito poco a mis familiares (abuelos, tíos, primos, etc)	✓		✓		✓		
6	Paso mucho tiempo solo o sola en casa.	✓		✓		✓		
9	Hay problemas económicos en casa.	✓		✓		✓		
12	Mis hermanos y yo nos peleamos mucho.	✓		✓		✓		
15	Paso poco tiempo con mis padres.	✓		✓		✓		
18	Mis padres me regañan mucho.	✓		✓		✓		
21	Mis padres me mandan más cosas de las que puedo hacer.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Virginia A. Cerapin Urbano
DNI: 31623051

Especialidad del validador: Mg. tr. Orientación Educativa

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

.....de.....del 20.....


Mg. Virginia A. Cerapin Urbano
Docente Universitario

Firma del Experto Informante.

Anexo N° 05:
Artículo Científico

“ESTRÉS INFANTIL Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DEL LICEO SANTO DOMINGO DE GUZMAN, COMAS - 2015”

Magaly Ketty Gonzales Pisfil

Universidad Cesar Vallejo

Resumen

El objetivo general del presente trabajo fue: establecer la relación entre el estrés infantil y la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, Comas – 2015. Para tal fin se utilizó el Inventario de Estrés Cotidiano Infantil IECI para estudiantes de 1° a 6° de Educación Primaria de M. V. Trianes, M. J. Blanca, F. J. Fernández – Baena, M. Escobar y E.F. Maldonado y la Prueba de Comprensión Lectora ACL (1°-6° de primaria), de los autores Gloria Catalá, Mireia Cálala, Encarna Molina y Rosa Monclus.

El diseño de la investigación es no experimental descriptivo-correlacional de corte transversal. La muestra estuvo representada por 74 estudiantes del segundo grado de educación primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas - 2015. Entre los resultados obtenidos con la prueba estadística de Rho Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo “Santo Domingo de Guzmán”.

Palabras Claves: Autoestima, comprensión lectora, estudiantes del segundo grado de primaria, cuestionario de estrés infantil y cuestionario de comprensión lectora ACL-2.

ABSTRACT

The general objective of this study was: the relationship between childhood stress and reading comprehension in students of second grade of Lyceum "Santo Domingo de Guzman", Comas – 2015. The methodology used was the quantitative approach. The research is basic with a descriptive level, given that is oriented to knowledge of the reality as is presented in a temporary space situation. The design of the research is correlational descriptive experimental non-cross-cut. The sample was represented by 74 students, selected with the type of sampling non-intentional probability. The survey technique was applied and the instrument is the questionnaire that has been applied to students. According to the result, subjected to Spearman Rho statistical test, you can see that negative relationship between childhood stress and reading comprehension, there is a finding is a correlation of - 0,503 with a level of significance (bilateral) 0.000; which indicates that the correlation is negative and moderate. Before statistical evidence is taken the decision to reject the null hypothesis, and the alternate hypothesis is accepted. Therefore it is concluded that there is a negative relationship between childhood stress and the reader understanding in 2nd graders of elementary school "Santo Domingo de Guzman".

Key words: child stress, reading comprehension, and second-graders.

INTRODUCCIÓN

La preocupación por la comprensión lectora es un tema recurrente en la educación peruana. Las evaluaciones internacionales de las que hemos sido partícipes nos han demostrado que estamos en un nivel inferior al requerido e incluso resultamos entre los últimos.

En la presente investigación acontece la importancia para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, un estudiante con estrés no va desarrollar bien sus tareas ni su aprendizaje académico y conductual.

En tal sentido, esta investigación surge como una necesidad de buscar cuales son las causas que originan los problemas actuales que enfrenta la comprensión lectora en el ámbito escolar.

Quiñones (2014), realizo un estudio de “Estrés infantil y su influencia en el rendimiento académico de niños en edad preescolar”. Un niño puede padecer estrés ante situaciones que no puede controlar. Por ejemplo existen factores dentro del ámbito familiar como el divorcio de los padres, un nuevo matrimonio, la perdida de uno o ambos padres, enfermedad grave, abuso sexual, abuso emocional, maltrato físico, y hasta la llegada de un nuevo hermano. El ámbito académico es otro de los factores estresantes que más padecen los niños, siendo el más notable su preocupación por su rendimiento académico. Cuando un niño padece estrés se comporta de manera distinta a la acostumbrada. La manera en que un niño maneja el estrés varía de acuerdo a su carácter y a su entorno particular (Terapia infantil, 2008a).

Carballo y Lescano (2012), realizaron el estudio con la finalidad de determinar si el estrés infantil influye de manera negativa en el desarrollo cognitivo en niños de 3 a 5 años de edad, desarrollaron una investigación con fines de titulación en maestría, denominada "Estrés en el niño de 3 a 5 años y su relación con su desarrollo cognitivo. IE 21001. Chiclayo". La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, de alcance correlacional, de diseño no experimental. , se realizó en 134 niños de la institución educativa. Entre los principales resultados se tuvo que el 58% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 30% nivel moderado y el 12% no presentaron estrés. Según la prueba Chi cuadrado, [$X^2=6.145$; $gl=4$; $p=0.007$], el rendimiento académico depende significativamente del nivel de estrés que presente el niño, según los residuos tipificados, los niños con nivel alto de estrés se asocian con un bajo desarrollo cognitivo; los niños con estrés moderado, con desarrollo medio; y finalmente los niños con estrés bajo, con

alto nivel de desarrollo cognitivo. Finalmente, los autores concluyeron que el estrés infantil sí influye de manera negativa en el desarrollo cognitivos de los niños de 3 a 5 años.

Reyes (2010), desarrolló una investigación titulada "Factores estresantes asociados al bajo rendimiento académico en niños en edad preescolar, IE. Amiguitos de Jesús. Lima". El estudio fue de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-explicativo, de corte transversal con diseño no experimental de casos y controles. Se desarrolló en 18 casos y 56 controles. Entre los principales resultados se tiene que: según las valoraciones de la prueba Odd ratios, el riesgo de presentar bajo rendimiento académico es 7 veces más en niños con padres divorciados, 6 veces más en niños con hogares con violencia y discusiones, 7 veces más en niños con miedo a hablar en público frente a sus compañeros, y 4 veces más en niños castigados cuando rompen algo en casa.

Entre los estudios relacionados con esta investigación a nivel internacional se encontraron las siguientes investigaciones:

Fernández (2010), con el objetivo de determinar el tipo de relación que existe entre los predictores emocionales y cognitivo del bajo rendimiento académico en niños preescolares, realizó un estudio de tipo descriptivo analítico, de corte transversal con diseño no experimental. Entre los resultados resaltantes que cumplen con los antecedentes de nuestra investigación, se tiene que: según las valoraciones de la prueba r de Pearson ($-,270^{**}$) indica que la correlación entre el rendimiento académico y el estrés infantil es in verso, media débil y muy significativo; es decir, a mayores índices de estrés infantil, menores será el rendimiento académico.

Durant (2013), Realiza una investigación con la finalidad de determinar el nivel de estrés infantil y su influencia en el desarrollo cognitivo del infante. La investigación fue de enfoque cuantitativa, de tipo descriptivo, de alcance descriptivo-correlacional, de diseño no experimental, se realizó en 78 niños con edades comprendidas entre 3 y 5 años. Entre los principales resultados se tuvo que el 62% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 27% nivel moderado y el 11% no presentaron estrés.

Trianes (2009), desarrollaron una investigación con el objetivo de evaluar el rendimiento académico en niños preescolares con estrés infantil. Los autores sometieron sus datos a la prueba paramétrica r de Pearson, cuyas valoraciones afirman que las variables Rendimiento académico y Estrés infantil presentan una correlación inversa,

fuerte y muy significativa (-0.856**). El estudio concluye que a mayor índice de estrés infantil, menores serán los resultados del rendimiento académico en los niños.

Estrés infantil

Trianes (2009), precisó: “el estrés infantil como respuesta hace referencia a la reacción del sujeto frente a los estímulos estresores. Las respuestas del organismo, tanto de naturaleza somática como psicológica, suelen darse simultáneamente y son percibidas por las personas como sensaciones integradas de malestar emocional, de tensión, que se han definido como miedo, ansiedad y estrés, y fobia. (p. 1).

Comprensión lectora

Como enseñar a los alumnos a escribir (planificar, componer, releer, y reestructurar) contribuye a mejorar su comprensión lectora haciéndoles más consciente de cómo los autores organizan sus ideas; cuando más aprendan a escribir y a organizar sus propios pensamientos, más sensibles serán a comprender como otras personas pueden hacerlo (Catalá, Catalá, 2007, p.14).

Definición operacional de las variables

Estrés infantil

Trianes (2009), considera las siguientes dimensiones como: problemas de salud y psicosomáticos, estrés en ámbito escolar y estrés en el ámbito familiar.

Comprensión lectora

Asimismo, Catalá, y Catalá (2007), en la Prueba de comprensión lectora (ACL), proponen las siguientes dimensiones:

literal, reorganización, inferencial y crítica

Por las consideraciones descritas, el objetivo del presente estudio es establecer la relación que existe entre el estrés infantil y la comprensión lectora en niños del segundo grado de educación primaria del Liceo Santo Domingo De Guzmán, del distrito del Comas, año 2015, así como la relación que existe entre la variable estrés infantil con cada una de las dimensiones de la variable comprensión lectora.

El presente trabajo presenta conveniencia pues se sitúa en el ámbito de la Educación, para estudiantes de Segundo Grado de Primaria del Liceo Santo Domingo De Guzmán, Comas, 2015; nos interesa, comprobar en qué medida se relaciona el estrés y la comprensión lectora en los niños, rendimiento académico y conductual. Cada niño, en las circunstancias de su vida, se relaciona con el lenguaje y la comprensión de diversos textos, que se encuentran en su entorno, lo que falta es aprovechar esas fortalezas para inducir al alumno hacia el gusto o el placer por la lectura para que después lo pueda aplicar en diversos contextos.

Presenta relevancia social, pues la presente investigación se realiza en base a la demandante realidad educativa nacional que evidencia bajo rendimiento de la comprensión lectora, según últimas evaluaciones realizadas a nivel nacional por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) a cargo del Ministerio de Educación (2014); evidenciando carencias en la resolución de problemas como base para el desenvolvimiento en la vida social y el mundo laboral. Esto se debería a múltiples factores: como los profesores no conocen como aprende el cerebro de acuerdo a la edad, la carencia de la comprensión oral, escrita, expresión oral, producción y creación de textos, la falta de interacción con el mundo que los rodea, deficiencias en la tarea de inclusión de clase, pero sobre todo la aplicación de estos conocimientos en su vida cotidiana.

Presenta utilidad metodológica, significativa porque busca recabar información, además de, validar y aplicar instrumentos que respalden la teoría expuesta y buscar así, la relación entre ambas variables, las cuales nos proporcionarán información valiosa de la realidad de nuestros estudiantes y a la vez podrá ser utilizada en otros contextos dando pie a nuevas investigaciones en el mismo ámbito.

METODOLOGÍA

Participantes

La población de estudio estuvo constituida por la totalidad de estudiantes, que asciende a 74 alumnos del Segundo Grado de educación primaria del Liceo Santo Domingo De Guzmán del Distrito de Comas, Ugel 04, distribuidos en 3 aulas, las edades comprendidas entre 7 y 8 años de ambos géneros. La muestra es la misma que mi población . Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 175). Por lo tanto la muestra está representada por 74 estudiantes del segundo grado de educación primaria, tanto niños como niñas.

Diseño de Investigación

La presente investigación reúne las características, por su carácter, de un diseño - no experimental, por cuanto no se manipula las variables; por su finalidad es descriptivo, ya que busca la resolución de problemas prácticos y por su temporalidad es de corte transversal, ya que se realizará en un determinado tiempo (Sánchez y Reyes, 2006).

Instrumentos

Se utilizó la Prueba del Inventario de Estrés Cotidiano Infantil IECI para estudiantes de 1° a 6° de Educación Primaria de M. V. Trianes ,M. J. Blanca, F. J. Fernández – Baena, M. Escobar y E.F. Maldonado y la Prueba de Comprensión Lectora ACL (1°-6° de primaria), de los autores Gloria Catalá, Mireia Cátala, Encarna Molina y Rosa Monclus.

Procedimiento

Se procedió a realizar la evaluación de ambas escalas a una muestra de 74 estudiantes de segundo grado de primaria del Liceo Santo Domingo de Guzmán, del distrito del Comas. Se procedió a validar el instrumento a través de juicio de experto. Los instrumentos, fue validado por un experto en el tema, un metodólogo. Se tomó una prueba piloto a 30 estudiantes se utilizó Richardson Kuder KR-20 por tener dos valores dicotómicos o cerrados para determinar la confiabilidad de ambas pruebas.

RESULTADOS

En la tabla 1 se muestra los siguientes resultados:

Distribución de datos para la prueba de normalidad, según Kolmogorov-Smirnov para el estrés infantil y comprensión lectora.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Problema de salud psicosomático	,124	74	,000
Ámbito escolar	,176	74	,000
Ámbito familiar	,155	74	,000
Estrés infantil	,105	74	,042
Comprensión literal	,154	74	,000
Reorganización	,165	74	,000
Comprensión inferencial	,200	74	,000
Comprensión crítica	,193	74	,000
Comprensión lectora	,078	74	,000*

Se observa que el resultado obtenido en la prueba de ajuste a la normalidad, nos da un grado de significación del 0,042 y 0, 000 siendo este menor al 0,05, la cual se afirma que los datos provienen de una distribución no normal, y pertenecen a pruebas no paramétricas.

En la tabla 2 se obtiene los siguientes resultados:

Correlaciones de muestras no paramétricas, según Rho Spearman del Estrés infantil y la comprensión lectora.

		Estrés infantil	Comprensión literal
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-0.503**
	Estrés infantil Sig. (bilateral)	.	,000
	n	74	74
	Coeficiente de correlación	-0.503**	1,000
	Comprensión lectora Sig. (bilateral)	,000	.
	n	74	74

** . La correlación es negativa al nivel 0,01 (bilateral).

Sometido a la prueba estadística de Rho de Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo “Santo Domingo de Guzmán”, Comas – 2015

DISCUSIÓN

De acuerdo a la hipótesis general, hay una similitud con la tesis de Carballo y Lescano (2012), entre los principales resultados se tuvo que el 58% de los niños presentaban estrés de alto grado, el 30% nivel moderado y el 12% no presentaron estrés. En la presente investigación, en el objetivo se observa que los estudiantes de segundo grado del Liceo “Santo Domingo de Guzmán” – Comas, 35,1% de estudiantes manifestón el estrés infantil es moderado y la comprensión lectora se ubica en un nivel dentro de la normalidad. Asimismo se concluye que: Sometido a la prueba estadística de Rho de

Spearman, se aprecia que sí existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Ante las evidencias estadísticas se toma la decisión de rechazar la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre el Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo "Santo Domingo de Guzmán", Comas – 2015.

CONCLUSIÓN

Sobre los resultados obtenidos para la hipótesis general, se aprecia que existe relación negativa entre el estrés infantil y la comprensión lectora, hallándose una correlación de -0,503 con un nivel de significancia (bilateral) 0,000; lo cual indica que la correlación es negativa y moderada. Por lo que se concluye que existe una relación negativa entre Estrés Infantil y la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Liceo Santo Domingo de Guzmán, Comas, 2015.

REFERENCIAS

- Carballo y Lescano (2012). *El estrés infantil influye de manera negativa en el desarrollo cognitivo en niños de 3 a 5 años de edad*, desarrollaron una investigación con fines de titulación en maestría, denominada "Estrés en el niño de 3 a 5 años y su relación con su desarrollo cognitivo. IE 21001. Chiclayo
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión*. España: Graó.
- Durant, F. (2013). *El nivel de estrés infantil y su influencia en el desarrollo cognitivo del infante* (Tesis de Maestría).
- Fernández (2010). *Predictores emocionales y cognitivo del bajo rendimiento académico en niños preescolares* (Tesis Maestría).

Hernández, M. (2011). *Influencia del estrés infantil sobre el rendimiento académico en alumnos de 3 a 5 años de edad de la IE.*(Tesis de maestría)

Ministerio de Educación (2007). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular.* (2ª Ed.) Lima. Perú.

Quiñones, L. (2014). *Estrés infantil y su influencia en el rendimiento académico de niños.*

Trianes, Mª V. et al. (2009). *Evaluación del estrés infantil: Inventario Infantil de Estresores Cotidianos (IIEC)*”, *Psicothema*, Vol. 21, nº 4, págs. 598-603.